PRIVATE LIBRARY
PROPERTY OF
THE LATE
DAVID

Digitized by Google

Digitized by Google

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg,
Director des Schullehrer-Seminars zu Mörs.

Januar — Juni 1832.

FREESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

Der neuen Folge

fünfter Band.

Essen,
bei G. D. Bädeker.
1832.

Digitized by Google

L31
R5
v.9-10

56591

Digitized by Google

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg,
Director des Schullehrer-Seminars zu Mörs.

Januar und Februar 1832.

Des fünften Bandes der neuen Folge
erstes Heft.

Essen,
bei G. D. Bädeker.
1832.

Digitized by Google

Digitized by Google

CALIFORNIA

Inhalt

des fünften Bandes.

I.

Seite

I. Rede zur Eröffnung des Seminars Mörs, 1820. . 1
II. Ueber das Verhältniß des Schullehrers zum Geistlichen. 12
III. Ueber die Abnahme der Theilnahme des geistlichen Standes am Volksschulwesen. 35
IV. Methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Rechtschreibung, für Volksschullehrer, vom Inspektor M. Wagner. 51
V. Ueber die edelsten Freuden des Lehrerberufs. Eine Rede, gehalten am 1. December 1831, als an seinem fünfundzwanzigjährigen Amtsjubiläum, von Johann Jacob Ewich in Barmen. 86
VI. Mannigfaltiges.
1. Achtungswürdiges Benehmen der Lehrer in schwerer Zeit und hoffnungsreiche Aussichten für die Zukunft. 102
2. (Freundschaftliche) Polemik gegen eine antiliberale Ansicht von Harnisch. 109
3. Vivat den Lehrervereinen. 112
4. Wortschall und Wortschwall. 114
VII. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von Hantschke, Hürxthal. 118
Literarischer Anzeiger.

Digitized by Google

II.

I. Mittheilungen aus dem Tagebuche eines Seminardirektors über eine Schulreviſionsreiſe. 135
II. Warum und wie ſoll ſich der Schullehrer in ſeinem Amte fortbilden? Vorgeleſen auf dem hellwegiſchen Lehrerfeſte an der Engelsburg bei Bochum, am 3. Auguſt 1831, von Balſter. 175
III. Anweiſung, Kinder richtig ſprechen, ſchreiben und leſen zu lehren. Ein Vortrag, gehalten im methodologiſchen Lehrkurſus vom Jahre 1828 vom Inſpector Wagner. 202
IV. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von Dr. Dieſterweg, Fibel, Nehrlich. . . 227

III.

I. Aus dem Reiſetagebuche des Seminardirektors Harniſch, auf ſeiner Reiſe in Norddeutſchland in Auguſt 1831 geführt. 253
II. Mannigfaltiges 319
III. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von Dr. Puſtkuſten-Glanzow. 353
Literariſcher Anzeiger.

Digitized by Google

FREESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

I.

Rede

zur Eröffnung des Seminars in Mörs, 1820.

Unser Anfang sei im Namen des Herrn, der Himmel und Erde aus Nichts zu seiner Ehre bereitet hat, — unser Anfang geschehe im Vertrauen auf den, der jedem Ding seine Natur anwies, wie er wollte, daß sie sein sollte, und in der Zuversicht zu dem Lenker der sichtbaren Natur und der Geister, der einem jeden die Stätte bereitete, wo er leben und wirken sollte, unser Anfang und Ende geschehe im Geiste des, der zu allem Guten das Vollbringen gibt. Amen! — —

Nach der Sitte unserer frommen Vorfahren haben wir das Werk begonnen, zu dem wir berufen sind. Der erste und der höchste und letzte Wunsch des Christen ist kein anderer, als daß der Höchste Seegen und Gedeihen gäbe zu dem Werke, das der Mensch bereit ist, auszuführen. Ohne Gottes Seegen gedeiht kein Menschenwerk; an Gottes Seegen ist Alles gelegen. Je wichtiger der Zweck, zu dessen Erreichung Menschen sich versammeln; je schwieriger die Ausführung und Vollendung desselben: desto größer ist die Sehnsucht, das Bedürfniß nach der Hülfe, die von Oben kommt. Und wenn es schön ist, daß der Mensch in

aller Begebenheit des Lebens den Sinn zu Gott wendet, so ist diese Erhebung zu ihm unerläßliche Pflicht für ihn, wenn er den Anfang macht mit einer großen und wichtigen Unternehmung. Es bedarf wohl für keinen von uns der Rechtfertigung, wenn wir zu der Meinung uns bekennen, daß wir zu einem wichtigen, weit aussehenden Werke hier versammelt sind. Dazu bedürfen wir des Segens und der Kraft von Oben; gestärkt flehen wir um dieselbe, und mit Vertrauen treten wir in die neue Laufbahn. Ob dieses Vertrauen begründet genannt werden könne und ob es auf sicherer Stütze ruhe, — darauf müssen wir, als denkende Menschen, zuerst unser Augenmerk richten. Und dies sei der Gegenstand dieser ersten zutraulichen Mittheilung. Worauf stützt sich unser Vertrauen auf den guten Anfang und gedeihlichen Fortgang des Schullehrerseminars in Mörs?

1) Zunächst auf das Vertrauen zu Gott.

Ein oberflächlicher Blick auf die sichtbaren Werke der Schöpfung zeigt uns Größe und Erhabenheit und Ordnung des Ganzen. Ein Gleiches leuchtet aus dem Einzelnen hervor, und kein Ding wird gefunden, das nicht, in seiner Art vollendet, seinen Zweck ganz erfülle. Jedes ist in seiner Art gut. Und Gott sahe — der Schöpfer wollte, daß es gut sei und darum ward es gut. Dieselbe Ueberzeugung gewinnen wir durch die Beobachtung der geistigen Anlagen des Menschen und durch die Erforschung der Geistesthätigkeiten desselben. Ihre Harmonie wird nur gefunden, wenn sie einzig das Wahre, Schöne, Gute unabläßig und überall verfolgen. Der Schöpfer wollte, daß jeder Mensch gut sei, und in der Erstrebung des Guten finden wir unsere Bestimmung. Dazu sind wir berufen. Gott will das Gute, weil er gut ist. Die Nachweisung dieser Behauptung liegt in der äußeren und inneren Natur sehr augenscheinlich ausgeprägt. Zur untrüglichen Gewißheit wird diese Meinung, wenn wir uns zu vernünftigen Vorstellungen über das Wesen der Gottheit erheben. Unsere Vernunft legt in diesen höchsten Begriff alle nur denkbaren Vollkommenhei-

ten, die sich in der Güte vereinigen. Gott ist die höchst vollkommene Güte. Geschöpft und bestätigt wird unsere vernünftige Ueberzeugung durch die Aussprüche der Offenbarung: Gott ist die Liebe. — Seine Güte währet ewiglich.

Wenn also Gott das nur will, was wahr, schön und gut ist, so darf sich der Mensch seines Beifalls, seiner unmittelbaren Unterstützung versichert halten, wenn sein Streben auf Gutes gerichtet ist. Daß wir Solches wollen, daß wir Hohes zu erzielen berufen sind, darin stimmen Geschichte, Offenbarung und inneres untrügliches Bewußtsein zusammen. Unumstößliche Gründe berechtigen uns, die wir für Menschen-, für Lehrerbildung eifrig thätig sein wollen, zu dem erhebenden Vertrauen, daß Gott uns nahe sei mit seiner Kraft, daß er mit Wohlgefallen auf uns herabsehe, daß er zu regem Wollen das Vollbringen fügen wolle.

Und was wir wollen, ist zu erreichen möglich, ist für das Heil der Menschen nothwendig und unentbehrlich, ist gut. Wir wollen Kinder zu Menschen erziehen; wir ringen nach den hohen Eigenschaften des Erziehens; wir folgen dem Beispiel des größten Kinderfreundes und Lehrers, der einst sprach: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht! Daß unsere Anstalt gedeihen und blühen werde, beruht auf dem Vertrauen zu der Güte Gottes.

Unsere Ueberzeugung für den guten Fortgang des Seminars stützt sich

2) auf die Gewißheit der fortwährenden Theilnahme und großmüthigen Unterstützung unserer Regierung.

In keinem deutschen, wie in keinem Lande der Erde geschieht mehr für Unterricht und Erziehung als in Preußen. Welche Schulanstalten erfreuen sich einer größeren Unabhängigkeit, einer reicheren Ausstattung als die Preußischen Schulen? In welcher Blüthe stehen die meisten unserer zahlreichen Gymnasien? Was wird nicht für den Flor der Universitäten aufgewandt? Für Gymnasien und Hochschulen bleibt nichts zu wünschen übrig; alle sind mit wahrhaft königlicher Milde ausgestattet. Hunderttausende flie-

ßen, einem befruchtenden Regen gleich, in die einzelnen Kaſſen aus der allgemeinen Staatskaſſe zurück; Manches dürfte man noch für's Elementarſchulweſen wünſchen und hoffen. Vieles iſt ſchon geſchehen durch die Anſtellung der Schulpfleger und deren emſige Sorgfalt für jede einzelne Schule, deren keine ganz überſehen wird. Vergleicht den derzeitigen Aufwand, die Aufmerkſamkeit hoher Staatsbeamten auf die gute Sache mit der Gleichgültigkeit früherer Jahre, wo die Schullehrer meiſt iſolirt da ſtanden, und ihr werdet der Humanität unſerer Regierung den gerechten Beifall und verdienten Dank nicht vorenthalten.

Unter den deutſchen Staaten ſind vielleicht die Volksſchulen Würtembergs im Allgemeinen einen Schritt vor den unſeren voraus, weil dieſes Ziel in kleinerem Kreiſe leichter zu erſtreben war. Aber daß unſere Regierung hinter keiner zurückbleibt, wahrſcheinlich auch im Volksſchulleben alle anderen einholt und überflügelt, das beweiſt die Stiftung der Bildungsſtätten für Elementarlehrer. Hier ſoll Umfaſſung aller Lehrobjecte der Volksſchule ſtatt finden, wie auf Hochſchulen Univerſalität im Wiſſen erſtrebt wird. Auf der rheiniſchen Univerſität wird der Gelehrte und der Lehrer höherer Schulen, auf den Seminarien in Neuwied, Trier und Mörs der Lehrer für Volksſchulen gebildet. Einer gleichen Umſicht, einer gleichen Berückſichtigung haben ſich alle Stände des Preußiſchen Staates zu erfreuen, und mit Stolz rechne ich mich zu den Werkzeugen, welche berufen ſind, den biederen Bewohnern des Rheinſtromes eine höhere Stufe der Cultur erſteigen zu helfen. Gute Schulanſtalten gehören mit zu den größten Segnungen eines Landes, und nur aus ihnen geht ein reiferes, humareres Leben der Bürger hervor.

Daß für die geiſtige Ausbildung der Bürger im Preußiſchen Staate ganz vorzüglich viel geſchieht, daß man hier wahre Aufklärung und nationale Erziehung vorzüglich zu heben ſucht, wird keiner leugnen, welcher weiß, auf welche Weiſe man in gegenwärtigem Augenblicke in Spanien, England und Frankreich für die Jugend ſorgt.

Diese Länder, auf welche viele Deutsche in anderer Hinsicht mit Neid und Eifersucht hinzublicken scheinen, erregen wahrlich durch ihre Schulanstalten unseren Neid nicht. In Frankreich und England kann unter fünf Menschen nur einer lesen, und der Zwanzigste kann schreiben; in ganzen großen Gemeinen fehlen die Schulen. Dort glaubt man jetzt die höchsten Forderungen des Menschenheils durch Einführung des gegenseitigen Unterrichts oder der Lancasterschen Schulen zu befriedigen. In den französischen und englischen Volksschulen herrscht Einseitigkeit; bei uns strebt man nach Vielseitigkeit; dort regiert der Mechanismus im Unterricht; wir regen die Denkkraft auf; jene erziehen zu blindem, wir zu freiem Gehorsam gegen Vernunft und Gesetz; dort findet Abrichtung und Dressur des Einzelnen statt, in Deutschland erforscht man alle rein menschlichen Anlagen des Kindes nach individuellem Bedürfniß; dort ist die bürgerliche Brauchbarkeit letztes Ziel, uns schwebt die allgemeine Menschenbildung vor Augen. Darin liegen die Gründe zu unserer Vorliebe zu deutschem Land, zu deutscher, zu menschlicher Erziehung. Sie zu verwirklichen, sie weiter zu verbreiten, das ist der Zweck der Errichtung der Seminarien. Und den gebührenden Dank zollen wir unserer wohlwollenden Regierung, daß sie die Opfer nicht gescheut hat, welche die Errichtung derselben erforderte. Einer ununterbrochenen Aufmerksamkeit, Theilnahme und Unterstützung ist ihnen von den oberen Behörden zugesagt und auf diese Thatsache gründet sich unsere feste Zuversicht, daß unsere Anstalt dereinst zur Blüthe gelangen werde.*)

---

*) Der Anführung würdig sind auch jetzt noch die Worte Sr. M. des Königs, welche 1794 eine Kabinetsordre an den Staatsminister von Massow enthielt:

„Unterricht und Erziehung bilden den Menschen und den Bürger, und Beides ist den Schulen wenigstens in der Regel anvertraut, so daß ihr Einfluß auf die Wohlfahrt des Staats von der höchsten Wichtigkeit ist. — Es ist einmal Zeit, für zweckmäßige Erziehung und Unterricht der Bürger- und Bauern-Kinder zu sorgen u. s. w.“ Was damals der Drang der Umstände verhinderte, soll nun in's Leben treten.

Aber das ist nicht Alles. Unzuverläßig möchte immer der Fortgang und Ausgang sein, wenn der Herr aller Herren durch unsere Regierung nicht rüstige Arbeiter in seinen Weinberg sendete, und darum

3) ruht unser Vertrauen zu der guten Sache auf der Zuversicht ersprießlichen Erfolges, wenn Menschen mit reger Thatkraft wirken, und auf dem Bewußtsein einer ernsten Willenskraft.

Der Lehrer ist für die Schule, was die Sonne dem Universum. In ihm ruht die Triebkraft der ganzen Maschine, die in todter Erstarrung verrostet, wenn er ihr nicht Leben und Bewegung einzuhauchen weiß. Ohne Geist des Lehrers ist die Schule ohne Geist, wenigstens ohne guten; ohne Energie des Willens hat nicht Gott seinen Beruf geschrieben, sondern nur Menschen, und nur der empfängt Verstand zu seinem Amte, dem Gott das Amt gibt.

Möchte daher eine Regierung mit noch so großem Wohlwollen noch so Großes für eine Anstalt opfern; es fruchtet wenig oder nichts ohne die Treue der Arbeiter. Unser König räumt uns ein passendes Lokale ein, gibt uns Brod und Ehre; der Acker ist vorhanden; an uns ist es, dafür zu sorgen, daß das Innere dieses Gebäudes seinem Aeußeren, wie der ganzen Bestimmung entspreche; an uns ist es, das Brod mit Ehre zu verdienen, unser Amt zu ehren durch redliche Erfüllung unserer schweren Pflichten; wir müssen nicht Ehre für unsere Person, als Menschen, die zu wichtigem Stande gehörten, fordern, sondern unseren Nebenmenschen durch Pflichttreue Achtung einflößen; wir müssen säen und pflanzen und begießen. Dann und nur dann wird Gott sein Gedeihen dazu geben, nur dann stehen wir in seinem Dienste, nur dann hat er das Amt gegeben, nur dann dürfen wir auf die Gabe der Erleuchtung Rechnung machen.

Groß ist der Zweck dieser Anstalt, schwer sind die Pflichten derer, die in derselben lehren sollen. Wird die schwache Menschenkraft an so Wichtiges und Hohes hinan-

reichen, oder wird das Meiste in frommen Wünschen bestehen? Wäre es mit diesem Zweifel uns Ernst, zumal an dem heutigen feierlichen Tage, heute, wo der Anfang gemacht ist; o so würde die Anstalt unter wenig erfreulichen Aussichten eröffnet werden. Aber nein, wir können mit freudigem Muthe und fester Zuversicht die Laufbahn beginnen, mit der Zuversicht, daß jeder Mensch, der eines regen Willens und angemessener Thatkraft sich bewußt ist, in kleinem Kreise Gutes, Ersprießliches, ja Großes wirken könne. Davon zeugt das Bewußtsein der freien Willenskraft in dem Herzen eines Jeden; davon zeugt laut eine jede Periode der Geschichte; dafür zeugen mit erhebenden Begebenheiten die Jahrbücher der Geschichte der Pädagogik.

Wer erinnert sich hier nicht mit dankbarer Gesinnung der vielen edlen Männer, durch deren Fleiß, Ausdauer und Thätigkeit wir heute mehr zu fördern im Stande sind, als vor 100 Jahren? Kein Lehrer darf, um nur wenige anzuführen, die Namen eines Rochow, Basedow, Jüngst und Pestalozzi ohne innere Erhebung und Begeisterung, ohne Zuversicht in die Wirksamkeit eigener Kraft nennen hören. Dort in Rekan zündete jener edle Domherr ein Licht an, das bald viele tausend Männer und Schulen in allen Gebieten von Deutschland durchleuchtete und an dem fromm-liebenden Wirken und der erheiternden Nähe dieses Menschenfreundes erstarkte der Muth braver Lehrer, welche in der Schule des wackeren Bruns verwirklicht sahen, was jener gedacht hatte.

Fast nicht minder Großes, wenn auch in kleinerem Kreise und der großen Welt unbekannt, leistete ein rüstiger Mann in einsamer Gegend, ohne äußere Unterstützung, nur sich selbst und Gott vertrauend, der Dorfprediger Jüngst in Nieder-Dresselndorf zwei Stunden von Dillenburg. Jüngst sammelte eine Schaar von Jünglingen um sich, und bildete sie zu Lehrern, welche noch heute durch warmen Eifer in ihrem Amte dem edlen Manne einen Denkstein setzen. Sein Beispiel lehrte von Neuem, wie viel der Mensch vermöge durch treues Wallen, wie endlich die

Menschen gezwungen werden, anzuerkennen und zu billigen, was schön ist und edel. Jüngst sammelte im kleinen Kreise die höchste Kraft, opferte sein Bestes der Förderung seiner Zwecke und starb, leider mitten in der Kraft seiner Jahre, als Opfer übermäßiger Anstrengung im Dienste für seine Nebenmenschen. Wenn auch die lebende Mitwelt ihn nicht nach Gebühr erkannte und ehrte, so setzt doch die dankbarere Nachwelt und wir mit, dem edlen Manne einen Denkstein.

In weiterem Kreise nennt man die Verdienste jenes Lehrers einer Armenschule, des ehrwürdigen Pestalozzi, Anfangs nur seinen Schülern, dann der nächsten Umgebung bekannt, endlich bewundert und verehrt in allen Ländern der Erde, wo für Erziehung eine Stätte bereitet und wo man edles Streben anzuerkennen im Stande ist. Pestalozzi muß uns vor Allen für die große Sache der Menschheit begeistern; Pestalozzi befestigt unser Vertrauen in die Thatkraft des einzelnen Menschen, und, an dem Andenken dieser Heroen erstarkt, werden wir im Kleinen und für die Nähe thun, was sie in weitem Felde auszuführen den Beruf fühlten.

Zu dieser Zuversicht in dem glücklichen Erfolg der menschlichen Thätigkeit im Allgemeinen tritt das Bewußtsein unserer eigenen Willenskraft. Davon zu reden, mit Anstand und Bescheidenheit zu reden, ist erlaubt, sobald dieses Bewußtsein als Thatsache vorhanden; und davon zu reden ist geboten, wenn es dem Fremden daran gelegen ist, bei Fremden im Voraus Vertrauen zu erwecken. Unbekannt stehe ich hier vor Unbekannten, aber mit ihnen vereinigt zum Beginn eines wichtigen Unternehmens. Einen guten Anfang der gemeinsamen Anstrengung einzuleiten, ist besonders gegenseitiges Vertrauen im Stande; ein Vertrauen in dem redlichen Willen jedes Einzelnen der Gesellschaft. Wodurch könnte dasselbe in gegenwärtigem Augenblicke tiefer erregt werden, als dadurch, daß ich Sie ganz unverholen meines Vertrauens versichere, als dadurch, daß ich es wage, vor Ihnen die heilige Versicherung auszusprechen,

daß ich nicht mit Leichtsinn das mir anvertraute Amt antrete, daß ich, von der tiefen Bedeutung unseres Vereines durchdrungen, Alles aufbieten werde, was die gute Sache zu fördern verspricht; daß ich mit der Ueberzeugung beginne, einer jeden guten That sei aussen auch die Stätte schon bereitet.

Ich lebe der fröhlichen Ueberzeugung, daß Sie mein Vertrauen rechtfertigen, ja übertreffen werden, und ich wünschte, daß Sie gleich von Anfang mit ähnlichem Zutrauen mich beehren möchten. Und dann wird unsere Zuversicht auf den guten Anfang und gedeihlichen Fortgang des Schullehrerseminars in Mörs sobald nicht wanken, sondern durch die That sich rechtfertigen; dann ist der gute Anfang schon gemacht, unter geistigen Auspicien hat das Werk begonnen und schöner Fortgang wird unsere Freude und unser Lohn sein.

Gott will nur das Gute und er gibt dazu jederzeit das Gedeihen; unsere Regierung versieht uns mit den gehörigen Mitteln, und wir beweisen unsere Dankbarkeit für Beides, wenn wir diesem Vertrauen in jeder Hinsicht entsprechen. Unsere Anstalt wird gedeihen, wenn wir das von Oben durch Gott und Menschen uns Entgegenkommende würdig zu gebrauchen verstehen. Und dann werden diese Oberen anerkennen das Löbliche, das wir vollbringen, unsere Vorgesetzten werden es nicht übersehen, wenn wir die uns übergebene Jugend zu tüchtigen Staatsbürgern und zu brauchbaren Menschen ausbilden, und der Höchste hat das Höchste dem zum Lohn verheißen, der in sich selbst und Anderen die Menschheit rein herausbildet, und für Beides, sowohl für die Erzielung bürgerlicher als auch rein-menschlicher Ausbildung (für die Befähigung unserer Jugend, ihren irdischen und himmlischen Beruf zu erfüllen), wird uns der Dank der Menschenfreunde nicht entstehen. O, freuet Euch mit mir solch schönen Bundes, den wir heute mit Gott und unseren Vorgesetzten schließen! Diese werden von uns treu erfunden werden bis an's Ende; möchten sie auch uns treu erfinden bis an's Ende! Und möchten wir uns

selbst nicht verlassen, d. h. festhalten an den Gesetzen unseres Bundes, dann wird auch Gott uns nicht verlassen. —

Ich stehe am Schlusse meines Vortrages.

In aller Kürze habe ich auszusprechen versucht, worauf unser Vertrauen ruht, worauf unsere Hoffnungen sich stützen. O, schöne Hoffnungen, herrliche Aussichten reiften sich uns. Mit Entzücken verweilt der Blick bei ihnen, der Geist labt sich an denselben und sie ermuthigen unsere Seele.

Doch es möchte für Eitelkeit gehalten werden, mehr hiervon zu reden. Aber nennen mußten wir das, was uns halten, tragen, heben soll. Und wenn nur ein kleiner Theil von dem, was wir erstreben, in's Leben übertritt, wenn das aufgesteckte Licht auch seine Strahlen nur der nächsten Umgebung zusendet, nur hie oder da tauglichen Brennstoff vorfindet, nur wenige Lämpchen entzündet, so werden diese doch Benachbartem wieder leuchten und so den Lichtstoff tragen in weitere Fernen. Und so trete ich mit Gebet und Vertrauen, mit Zuversicht und Stolz, mit Bescheidenheit und hoffnungsvoll in den schönen, weiten, wichtigen und schweren Wirkungskreis ein. Die Schwierigkeit des Amtes, das fast mit allen Wissenschaften zusammenhängt und mit den tiefsten in Verbindung steht, die Unvollendetheit aller Ausbildung eines Individuums veranlassen und berechtigen mich, auf Unterstützungen jedes Ehrenmannes zu rechnen und Nachsicht in Beurtheilung des ersten Erfolges in Anspruch zu nehmen. Möge man nur an redlichem Wollen nicht zweifeln, ernstes Streben nicht verkennen, helfend und rathend das Wollen und Streben zum Können und Vollbringen fördern! Eine ernst-gemeinte Aufforderung an alle Menschenfreunde!

Mit wahrer Freude spreche ich es noch aus, daß wir die freudige Gewißheit haben, daß die löbliche Bürgerschaft und deren verehrlicher Vorstand die Zwecke des Seminars nach Kräften unterstützen werde. Schon liegen von ihrer Theilnahme die Proben vor aller Augen; das für die Anstalt bestimmte Schulgebäude ist von ihnen anmuthig und anständig eingerichtet worden, und nicht ohne Zuversicht

sprechen wir die Hoffnung aus, daß die löbliche Bürgerschaft und ein achtbarer Vorstand derselben in diesem schönen, die Blüthe der Anstalt befördernden Eifer nicht erkalten, sondern vielmehr die Gesetze der Anstalt durch Theilnahme und Aufmerksamkeit thätig unterstützen werde.

Und so wende ich mich zum Schlusse an alle die, mit denen das Seminar in Mörs in nähere oder entferntere Verbindung treten wird. Ich habe in den vorstehenden Gedanken erklärt, worauf unser Vertrauen zu dem Gedeihen der Anstalt beruhet. Es wird der guten Sache sehr förderlich sein, wenn die Umgebung diese Worte freundlich aufnimmt.

Mit Vertrauen trete ich in den neuen Wirkungskreis; möchte Vertrauen mir entgegenkommen!

Meine neuen Mitbürger ehrend und achtend trete ich in ihrer Mitte auf; möchte der Fremdling hier eine freundliche Heimath finden!

Mit dem Vorsatze, nach Kräften für's gemeine Beste, auch ausser dem unmittelbaren Berufskreise, zu wirken, kam ich her; möchten die Behörden und Bewohner dieser Stadt ihrerseits die Anstalten, welche das Seminar trifft, mit Rath und That unterstützen!

Möchten insbesondere Geistliche und Lehrer unser Vertrauen thätig und unterstützend erwiedern!

Möchte so das Seminar ein Glied der Kette werden, welche den ganzen Bürgerverein zum Vortheil Aller und zur Erhöhung gemeinsamer Eintracht umschlinget! Möchten dann endlich noch unsere spätesten Nachkommen die Wirkungen segnen, zu denen wir heute, unter Gottes Beistand, den Grundstein gelegt haben! Amen!

PRESS LIBRARY OF THE UNIVERSITY

II.

Ueber das Verhältniß des Schullehrers zum Geistlichen.

Vorläufige Ansicht. Bei den Alten galt die Pädagogik für einen Theil der Politik und eine Idee der Erziehung gab es nur in Beziehung auf den Staat. Also muß es wieder werden. Die Politik muß die Pädagogik in sich aufnehmen, die Pädagogik sich an die Politik anschließen. —

„Wem zu glauben ist, redlicher Freund, das kann ich dir sagen:
Glaube dem Leben; es lehrt besser, als Redner und Buch."

Göthe.

„Selig der Mann, der schauend das verstanden,
Die Wesen all' erkannt in jenem Einen,
Sich selbst befreit vor allen ird'schen Banden!" —

Lessing im Nathan.

Die kleine Schrift von Gessert „über den Begriff und die Wichtigkeit der Schulzucht, besonders für die Volksschulen", hatte ich mit wahrer Begierde und Freude gelesen. Sie enthält so viel wahre und schöne Gedanken; dieselben sind mit so viel Consequenz und Besonnenheit vorgetragen, und aus der Darstellung selbst wird man so sehr für die Sache und die darin enthaltenen Ansichten gewonnen: daß ich mir vornahm, am anderen Tage die Haupt-

sätze nochmals zu durchdenken und den Lesern dieser Zeitschrift Einiges aus derselben mitzutheilen.

Indem ich damit begann und zu dem Ende einige zerstreute Bemerkungen aufzeichnete, stieß ich auf S. 14 der genannten Schrift auf die bekannte Ansicht, welche Staat und Kirche, oder Haus, Staat und Kirche als zwei neben einander stehende und einander ausschließende Lebenskreise betrachtet, durch welche Ansicht in dem letzten Theile der Abhandlung einige Behauptungen begründet sind, mit ihr stehen und fallen. Da diese Ansicht die meinige nicht ist, so wollte ich nur beiläufig ihre Schiefheit andeuten; allein bei näherem Nachdenken fand ich, daß die genannte Ansicht nicht nur im Einzelnen viele einseitige und verkehrte Meinungen, über Schuldisciplin z. B., herbeiführt, sondern daß sie gerade uns abhält, das richtige Verhältniß des Schullehrers zu dem Geistlichen richtig aufzufassen, so wie denn dieselbe Ansicht ganz im Allgemeinen zum Theil die Schiefheit der Lebensverhältnisse unserer Zeit hervorgerufen hat.

Es sind dieses vorerst Behauptungen und, wie ich wohl einsehe, schwere Behauptungen, die mir die Verbindlichkeit auflegen, sie näher zu begründen.

Ich habe zur Ueberschrift dieses Aufsatzes das Verhältniß des Schullehrers zum Geistlichen gewählt, und zwar darum, weil durch die Begründung der aufgestellten Ansicht die Richtigkeit der jetzigen Stellung derselben erkannt, und gezeigt wird, welches ihr dereinstiges Verhältniß sein werde.

Natürlicher Weise bescheide ich mich hierbei gern, daß ich irren kann, auch nehme ich bei dem Versuche, auf kleinem Raume ein so großes Problem lösen zu wollen, humane Beurtheilung für mich in Anspruch; werde aber übrigens, fest überzeugt von der Richtigkeit meiner Ansichten und von denselben durchglüht, dieselben mit Entschiedenheit aussprechen. Ich werde mich nach einigen hieher gehörigen Vorbemerkungen der Sache, um die es sich hier handelt, nähern.

Schon seid Jahrzehnten befehden sich Schullehrer und Geistliche als solche. Jene klagen über ungebührliche Einschränkung und Fesselung, diese über Mangel an Subordination und über kecke Anmaßung. Die Friedliebenden rathen den Geistlichen humane und freundschaftliche Gesinnungen gegen die Schullehrer an, und den Schullehrern Berücksichtigung der bestehenden Verhältnisse und Gesetze.

Auf der Seite der Lehrer stehen sehr geachtete Namen: Seidenstücker, Kelber (selbst ein Geistlicher), Wörlein, Horn, an welche sich Voß, der Verfasser der „Wahrheit ohne Schminke", Winkler und Andere anreihen.

Ihnen gegenüber stehen z. B. Krummacher und Pustkuchen, jener durch seine in der Volksschule, dieser durch seine in der Kritik der Ultra's und in der Rheinisch-westphälischen Monatschrift (Jahrgang 1826 und 1827) über das öffentliche Verhältniß der Lehrer ausgesprochenen Ansichten.

Harnisch hat sich neulich*) über diesen Gegenstand vernehmen lassen; allein ich halte dafür, so heilsam auch seine Rathschläge sein mögen, daß die Sache dadurch noch nicht in's Reine gebracht sei, bedauere es auch, daß er einige Gedanken über das Verhältniß der Geistlichen zu den Schullehrern andeutet, ohne sie mitzutheilen.

In dieser etwas delikaten Sache, besonders wenn man selbst zu einer Partei gehört, muß man entweder seine Meinung ganz aussagen, oder schweigen. Ich halte jenes stets für das gerathenste.

Daß nun zwischen den Geistlichen und Schullehrern wirkliche Differenzen obwalten, ersieht man aus einer Menge von Tagesblättern und erfährt man durch die Aeußerungen der Glieder beider Theile, wenn sie sich unumwunden äußern wollen. Viele stehen allerdings außer diesem Streite, über oder unter demselben.

---

*) Der Volksschullehrer 4r Bd. 1s Heft.

Es gibt Geistliche und Lehrer, die zu hoch stehen, als daß sie sich zu Befehdungen herablassen oder auch nur von Befehdungen Notiz nehmen sollten; viele Andere stehen zu tief, als daß sie geneigt wären, für eine allgemeinere Sache, als sie selbst sind, belebt zu werden. Aber die große Mehrzahl gehört nicht zu jenen, nicht zu diesen; sie nimmt wenigstens äußere Notiz von den Behauptungen beider Parteien, oder sie nimmt durch mündliche und schriftliche Worte Antheil an den streitigen Punkten. Man darf mir, um diese Behauptungen für richtig zu erklären, viele unserer Tagesblätter, unter andern nur die Kirchen- und Schulzeitung, zu lesen; in vielen Nummern eines jeden Jahrganges stoßen wir auf die verschiedenen Ansichten beider Parteien. Wir ziehen daraus hier den Schluß:

Wenn eine Mehrzahl von Menschen ohne vorhergegangene Besprechung und ohne böse Absichten in den verschiedensten Zeiten, oft ohne von einander zu wissen, in einer Ansicht zusammentrifft: so darf man vermuthen, daß diese Ansicht nicht ganz unrichtig sein werde; und wenn sie vorenthaltene Rechte in Anspruch nehmen und über schiefe Stellung ihrer Amtsverhältnisse Klage führen: so erfordert es die gemeinste Gerechtigkeit, die Sache näher zu untersuchen, damit Jedem werde, was ihm gebührt. —

Die Quelle dieser Unzufriedenheit wird bald in dem Stolze der einen Partei, bald in dem Hochmuth der anderen gesucht. Aber auf bloße Persönlichkeiten gründet sich solch' eine fortlaufende Differenz nicht; an einzelnen Orten entstehen daraus wohl Reibungen und Mißverhältnisse; aber in die Literatur kommen sie nicht und zum Gegenstande eines Streits, als einem stehenden Objekte, werden sie dadurch nicht; die Quelle muß also wohl an einem anderen Orte zu finden sein. Ich habe die Ueberzeugung, daß die falschen Begriffe von dem Verhältniß der Kirche, und namentlich von dem Verhältniß der Kirche zum Staate, auch die erste Quelle des Zwiespalts über die Ansichten, welcher Art und Natur die Schule und das Verhältniß derselben zu Staat und Kirche sein solle, sind; ich glaube, daß die Kirche eine

ganz verkehrte und falsche Stellung eingenommen hat, und ich lebe der Hoffnung, daß mit Beseitigung dieser schiefen Stellung auf das rechte Verhältniß der Kirche zur Schule und dadurch auch der Geistlichen zu den Schullehrern gefunden werde.

Ohne die Aenderung dieser Verhältnisse der Kirche aber ist es vergebliche Mühe, den Versuch zu machen, das rechte Verhältniß zwischen den Personen zu finden und einzurichten; denn das Verhältniß der Beamten hängt von dem Verhältniß der Aemter ab, die sie bekleiden; ist dieses das rechte, so ist es auch jenes; ist dieses aber das unrechte, schiefe und verkehrte, so ist auch jenes nothwendig unrecht, verkehrt und schief.

Nach einer weit verbreiteten, sehr allgemeinen Ansicht stellt man die Zwecke des Staates und der Kirche, und damit Staat und Kirche selbst einander gegenüber.

Der Staat habe für das äußere Bestehen der Bürger Sorge zu tragen, für Rechtsverhältniß und Sicherheit im Aeußeren und Inneren und überhaupt für die physische Fortdauer des Ganzen. Der Kirche dagegen liege die Sorge für das geistige und ewige Wohl der Menschen ob; sie richte den Blick derselben von der Erde zu dem Himmel und bringe die Mittel des Heils, der Hoffnung und des Trostes an den Einzelnen. Des Staates Natur sei daher äußerlich und irdisch, der Kirche Sein und Wesen sei überirdisch und himmlisch. Beide bildeten also ihrem Zwecke und Wesen nach offenbare Gegensätze; der Staat habe mit der Kirche, die Kirche mit dem Staate nichts zu schaffen; beide schlössen einander aus; der Staat stehe nicht unter der Kirche, die Kirche nicht unter dem Staate; man müsse daher die Eingriffe von der einen oder anderen Seite sorgfältigst abwehren; namentlich liege in unserer Zeit bei der steigenden Gewalt des Staates den Dienern der Kirche mehr als je die Pflicht ob, ihre Gerechtsame gegen die Eingriffe des Staates in Schutz zu nehmen und darauf zu denken, sie durch feste Institutionen auf ewige Zeiten gegen die Gefahr des Angriffs zu sichern.

Wenn auch einer oder der andere dieser Ausdrücke vielleicht nicht ganz passend sein sollte; so wird doch Niemand leugnen, daß man den Staat der Kirche gegenüberstellt, da man der Ansicht ist, daß beide ganz verschiedene entgegengesetzte Zwecke verfolgen. Es ist dieß, wie Jedermann weiß, eine allgemein verbreitete Ansicht. Aber dabei ist es nicht geblieben; es ist dies nicht blos eine Meinung in den Köpfen der Menschen; sondern ihr gemäß sind die Verhältnisse des Lebens geordnet worden, und ihr gemäß verlangt man die Einrichtung neuer Institutionen. Wie weit diese Ansicht alle Verhältnisse des Denkens und Lebens durchdrungen hat, will ich nur an einigen Beispielen zeigen.

Jedes Volk legt seine Ansichten in seiner Sprache nieder. Deßwegen können wir umgekehrt aus der Bedeutung der Wörter und Sprachformen auf die Ansichten des Volkes, dem diese Sprache angehört, zurückschließen. So können wir z. B., in Bezug auf den vorliegenden Gegenstand, aus der Sprache die Ansicht der Deutschen über das Verhältniß der Geistlichen zu den übrigen Ständen kennen lernen. Die Bedeutung der Wörter geistlich und Geistlicher stehen in geradem Gegensatze mit den Wörtern weltlich und Weltlicher. Sie verhalten sich zu einander wie das Unvergängliche zum Vergänglichen, wie der Himmel zu der Erde, wie der Geist zu der Welt. Da nun der Staat für die Erde sorgt und der Geistliche für den Himmel; so stehen beide nothwendig in dem Verhältnisse des Kontrastes.

Will man die verschiedenen Arten der Bildung und der Lebensrichtung der Menschen bestimmen, so würdigt man sie darnach, ob sie auf die Erstrebung der Güter der Erde, oder des Himmels gerichtet sei. Es ist allbekannt, daß man von einer Bildung für die Welt und von einer ganz davon getrennten und mit ihr im schneidendsten Widerspruche stehenden Bildung für den Himmel spricht. Unterrichts-, Erziehungs- und Bildungsmittel werden nach diesem Princip eingetheilt und gewürdigt.

Die Sache ist so klar und so bekannt, daß es ausser dem Folgenden keiner weiteren Belege mehr bedarf. Staat und Kirche setzt man einander als Gegensätze gegenüber; und eben deßwegen ist es eine Streitfrage geworden: ob die Schule entweder ausschließlich für die Zwecke des Staates, oder der Kirche, oder für beide zugleich wirke; ob sie daher als eine Staats-, oder als eine kirchliche Anstalt und ob folglich der Schullehrer als ein Unterthan der Kirche oder des Staates anzusehen sei. Die neueste Zeit hat gerade diesen Streit erweckt, und angesehene Männer sind für die eine und die andere Meinung in die Schranken getreten. Krummacher z. B. versicht die Rechte der Kirche an die Schule; Pustkuchen dagegen verweiset sie ganz in das Gebiet des Staats. Die Staaten selbst haben vielfach eine mittlere Ansicht gewählt, indem sie sowohl geistliche als weltliche Beamten zu Vorstehern der Schulen beriefen. Doch herrscht in dieser Beziehung in den Einrichtungen der verschiedenen Staaten Deutschlands, ja selbst der verschiedenen Staaten desselben Staats, z. B. des preußischen, eine große Verschiedenheit. In der einen Provinz geht z. B. die Wahl des Schullehrers von den kirchlichen Gemeinden aus, an deren Spitze der confessionelle Geistliche steht; in der andern besetzt die Obrigkeit ohne Mitwirkung der Gemeinden die Stellen. Im Allgemeinen neigt die Mehrzahl der Lehrer selbst auf die Seite des Staates hin. Diese Thatsache ist derselben von mehreren Seiten als ein Beweis ihrer Abneigung gegen Religion vorgeworfen worden. Solche gehässige Verdächtigung verdient keine Antwort, oder, falls eine gegeben werden sollte, keine andere, als die, daß diejenige Mutter, in unserem Falle die Kirche, als deren Tochter die Schule dargestellt wird, sehr lieblos und stiefmütterlich gegen die Tochter gehandelt haben müsse, wenn die Tochter sich der natürlichen Dankbarkeit gegen die Mutter entschlägt und zur offenbaren Abneigung und Widersetzlichkeit übergeht.

Nach meiner Ansicht liegt dem Streben der Mehrzahl der Lehrer eine sehr tiefe, unendlich wichtige, wenig oder

gar nicht erkannte Wahrheit zu Grund; nach meiner Ueberzeugung wird nur durch die Anerkennung dieser Wahrheit in ihrem ganzen Umfange das rechte Verhältniß der Kirche zur Schule und beider zum Staate gefunden. Um dieses Verhältniß aufzufinden, sehen wir davon ab, wie es gegenwärtig in der Wirklichkeit steht, und sehen zu, wie es dem Zwecke des menschlichen Daseins gemäß sein sollte.

Wenn wir uns und Andere fragen, welches der Zweck des Lebens der Menschen sei, so erhalten wir gar mannigfaltige Antworten. Wir brauchen uns darum nicht zu bekümmern, indem es jedem durch auswendig gelernte Formeln nicht getrübtem Geiste, wie Jedem, der die Natur eines lebendigen Wesens aufgefaßt hat, alsbald einleuchtend ist, daß der Zweck des Menschen einzig und allein in dem Leben selbst liege. Dieses Wort „Leben" nennt den ganzen Inbegriff aller Zwecke des menschlichen Daseins. Des Menschen Bestimmung ist das Leben selbst. Hier gibt es gar keinen Unterschied zwischen dem jetzigen und künftigen Leben, zwischen dem Diesseits und Jenseits. Jenes ist der Anfang, dieses die nothwendige Fortsetzung desselben, seine nothwendige Folge und der Zustand in demselben ein nothwendiges Ergebniß und Resultat des jetzigen Lebens, gemäß den von dem Schöpfer in die Natur des Menschen gelegten Gesetzen. Das menschliche Leben selbst nun ist an eine Bedingung geknüpft, ohne die es aufhört, eigentliches Leben zu sein. Diese Bedingung ist die Gemeinschaft des Lebens der Menschen mit einander. Leben, d. h. menschlich leben, kann der Mensch nur in der Gemeinschaft, in der Wechselwirkung mit seines Gleichen. Der gütige Schöpfer hat das Bedürfniß der Gemeinschaft mit den Menschen in unsere Natur gelegt. In uns selbst liegen die Keime und Triebe zu einem ächt menschlichen Leben, unsere Bestimmung in dem ganzen Laufe unseres unendlichen Seins. Der einzige, durch die Natur des Menschen selbst hervorgerufene, die Erreichung des Zweckes seines Daseins bedingende Lebenskreis ist daher der Kreis der Gemeinschaft mit seines Gleichen. Keiner anderen Einrich-

tungen zum wahren Leben bedarf es, als die Verbindung der Menschen unter einander, oder wenn es anderer bedarf, so müssen sie sich dieser einen anschließen und unterordnen und sie unterstützen. Es kann daher von Einrichtungen und Lebenskreisen, die einander entgegengesetzt sind, die einander ausschließen, gar nicht die Rede sein. Die Natur des Menschen selbst weist uns selbst auf diesen einzigen Lebenskreis hin. Der Mensch wird von einem Elternpaare geboren; dieses Elternpaar trägt unendliche Liebe zu dem Neugeborenen in seinem Herzen; es entsteht die Familie, die Gemeinschaft des Hauses. Dieses ist der erste, heilige Kreis, in welchen der Mensch eintritt; in ihm waltet die Liebe, die Treue, die Fürsorge, die Gemeinschaft. Er ist aber auch der einzige Kreis, dem er wahrhaft angehören kann und soll, und jeder andere Kreis, in den der Mensch eintritt, darf sich demselben nicht entgegensetzen, sondern kann und darf nichts anderes, als denselben erweitern, und das belebende Princip desselben in sich aufnehmen. Kein Wunder, daß der Familienkreis oder das Haus daher von allen tief blickenden Menschen, wie z. B. von Pestalozzi, als das wahre Heiligthum der Menschheit, als die Quelle des Glückes und als die Bedingung, an welche die Erreichung des Daseins der Menschen geknüpft ist, angesehen wird. Wie sich nun das Individuum zur Familie verhält, also verhält sich die Familie zu der Mehrheit der Familien. Wie die einzelnen Individuen durch Naturgewalt und heilige Triebe zur Familiengemeinschaft getrieben werden, so vereinigen sich die Familien zu der größeren Gemeinschaft, die wir den Staat nennen. Die Norm und den Typus desselben bildet die Familie selbst. Was hier im Kleinen ist, soll dort im Großen sein. Wie in dem geregelten Hause Ordnung und Gesetz, Liebe und Freundschaft, Treue und Aufopferungsfähigkeit herrschen, also im Staate.

Hieraus geht hervor, wie verkehrt diejenigen denken, welche das Haus und den Staat als einander entgegengesetzte Lebenskreise betrachten; hieraus geht hervor, wie un-

endlich verkehrt die Zeit ist, da die Meinung dieser Opposition sich in die Gesinnung und Handlungsweise der meisten Menschen eingeschlichen hat. Betrachtet nicht der Einzelne im Allgemeinen das für Verlust und persönlichen Nachtheil, was der Staat an Opfern von ihm verlangt? Sucht nicht die große Mehrzahl der Staatsbürger sich auf alle mögliche Art von den Leistungen, die der Staat fordert, zu befreien? Bedarf nicht der Staat des beständigen Zwanges, um die Bürger zu ihren Pflichten anzuhalten? Und doch ist der Staat nach allen vernünftigen Grundsätzen nichts anderes, als eine große Familie, wie die Familie ein kleiner Staat ist. Der Staat ist also nur ein erweiterer, nicht ein ganz anderer, Lebenskreis als das Haus. Wie aus demselben Mittelpunkte mit ungleichen Radien verschiedene Kreise gezogen werden, von welchen der eine in dem andern liegt und von welchen der eine im Kleinen das ist, was der andere im Großen, also liegen die Lebenskreise, Haus und Staat genannt, in einander. Mit der Geburt tritt der Mensch ein in die Familie und nimmer im ganzen Lebenslaufe tritt er aus derselben aus. Mit der Geburt tritt der Mensch in den Staat ein, und nimmer im ganzen Leben tritt er aus der größeren Gemeinschaft aus. Der Mensch gehört also sein ganzes Leben hindurch den beiden einheitlichen, nur in ihrer Ausdehnung, nicht in ihren Zwecken verschiedenen, Lebenskreisen, dem Hause und dem Staate, an. Wenn diese beiden Kreise, oder vielmehr dieser eine Kreis, nämlich die Gemeinschaft mit den Menschen, dem Zwecke des Lebens, d. h. dem Leben selbst, gemäß eingerichtet sind, so erreicht der Mensch den Zweck seines Daseins.

Bei dieser Entwickelung haben wir die Institutionen, Schule und Kirche, gar nicht gefunden. Mit Nothwendigkeit können sie aus der Natur des Menschen auch gar nicht abgeleitet werden, und wenn sie nothwendig sind, so müssen sie sich diesem Lebenskreise anschließen, sich ihm in- oder unterordnen. Welches ist nun die eigentliche Stellung, welche Schule und Kirche einzunehmen haben?

Das menschliche Leben zerfällt in die zwei Abschnitte, in das Alter der Unmündigen und in das Alter der Mündigen. Der Mensch bedarf in beiden Abschnitten der Leitung und Bildung; am meisten in der Zeit der Unreife, welches zugleich die Periode der Bildungsfähigkeit ist. Die Sorge für die Bildung der Unmündigen liegt dem Hause, die Sorge für die Bildung der Erwachsenen dem Staate ob, oder überhaupt, da der Staat aus den einzelnen Familien besteht und in dem wahren Staate die Zwecke des Hauses mit den Zwecken des Staates zusammenfallen, dem Staate ob.

Es ist gar nicht nothwendig, daß verschiedene Personen und Stände die Geschäfte der einen Altersperiode allein übernehmen. Der Bildner der Kinder kann auch der Bildner der Erwachsenen sein. Doch ist dieß zulässig, begründet aber gar keinen realen Unterschied. Schließen wir uns nun in unserer Betrachtung an das Bestehende an; so übernimmt die Schule die Erziehung und Bildung der Jugend, die Kirche die Erziehung und Bildung der Erwachsenen. Beide treten also in den Dienst des Hauses und des Staates, oder richtiger des Staates; weder die eine, noch die andere hat ein für sich bestehendes Leben; beide wollen nichts Anderes, als der Staat will; beide sind dem Staate, d. h. dem großen Lebenszwecke oder dem Verbande, in welchem der Zweck des Daseins erreicht wird, untergeordnet; die Lehrer der Schule und der Kirche leben selbst in dem Staate und erhalten von ihm dasjenige übertragen, was er von ihnen erstrebt zu haben wünscht. Die Schule wirkt vorzugsweise für den kleinen Kreis, das Haus, die Kirche für den größeren Kreis, den Staat. Beide haben einen und denselben Endzweck: Bildung der Menschheit oder Förderung des Lebens.

Sie haben auch einerlei Endzweck mit dem Hause und dem Staate, überhaupt mit dem Staate, nämlich das Leben in der Gemeinschaft. Von Zwiespalt und Gegensatz, von Neben- oder gar Ueberordnung der Kirche über den Staat kann also vernünftiger Weise gar nicht die Rede

sich, und um sich zum Tode, und um sich zum Leben; sie sind Gefangene, und sie sind Freie, und sie sind Sklaven, und sie sind Herren, und sie bedürfen der Luft, und sie bedürfen der Luft nicht, und sie bedürfen der Nahrung, und sie bedürfen der Nahrung nicht, und sie bedürfen der Kleidung, und sie bedürfen der Kleidung nicht, und sie bedürfen der Wohnung, und sie bedürfen der Wohnung nicht, und sie bedürfen der Arbeit, und sie bedürfen der Arbeit nicht, und sie bedürfen der Ruhe, und sie bedürfen der Ruhe nicht, und sie bedürfen der Bewegung, und sie bedürfen der Bewegung nicht, und sie bedürfen der Gesellschaft, und sie bedürfen der Gesellschaft nicht, und sie bedürfen der Einsamkeit, und sie bedürfen der Einsamkeit nicht, und sie bedürfen der Liebe, und sie bedürfen der Liebe nicht, und sie bedürfen der Freiheit, und sie bedürfen der Freiheit nicht, und sie bedürfen der Gesetze, und sie bedürfen der Gesetze nicht, und sie bedürfen der Religion, und sie bedürfen der Religion nicht, und sie bedürfen der Wissenschaft, und sie bedürfen der Wissenschaft nicht, und sie bedürfen der Kunst, und sie bedürfen der Kunst nicht, und sie bedürfen der Natur, und sie bedürfen der Natur nicht, und sie bedürfen der Sonne, und sie bedürfen der Sonne nicht, und sie bedürfen der Erde, und sie bedürfen der Erde nicht, und sie bedürfen des Weltalls, und sie bedürfen des Weltalls nicht, und sie bedürfen der Ewigkeit, und sie bedürfen der Ewigkeit nicht, und sie bedürfen der Zeit, und sie bedürfen der Zeit nicht, und sie bedürfen des Raumes, und sie bedürfen des Raumes nicht, und sie bedürfen der Bewegung, und sie bedürfen der Bewegung nicht, und sie bedürfen der Ruhe, und sie bedürfen der Ruhe nicht, und sie bedürfen der Arbeit, und sie bedürfen der Arbeit nicht, und sie bedürfen der Wohnung, und sie bedürfen der Wohnung nicht, und sie bedürfen der Kleidung, und sie bedürfen der Kleidung nicht, und sie bedürfen der Nahrung, und sie bedürfen der Nahrung nicht, und sie bedürfen der Luft, und sie bedürfen der Luft nicht, und sie bedürfen des Todes, und sie bedürfen des Todes nicht, und sie bedürfen des Lebens, und sie bedürfen des Lebens nicht, und sie bedürfen der Sklaven, und sie bedürfen der Sklaven nicht, und sie bedürfen der Herren, und sie bedürfen der Herren nicht, und sie bedürfen der Gefangenen, und sie bedürfen der Gefangenen nicht, und sie bedürfen der Freien, und sie bedürfen der Freien nicht

der Jugend; diese durch die Fortsetzung dieser Erziehung; jene gebrauchen als Mittel Unterricht und Zucht, und in dem Unterrichte diejenigen Gegenstände, welche ein edles Leben, im umfassendsten Sinne des Wortes, begründen, diese setzen die Bildung durch Religion fort; in der Schule ist das Fundament gelegt, das durch die Kirche weiter fortgeführt wird.

Darum wollen der Natur der Sache nach Schullehrer und Kirchenlehrer in ihrer Thätigkeit und in ihrem Ziele Eins und Dasselbe; darum sind sie ein Stand, der Lehrerstand; darum kann von einer Unterordnung des einen unter den andern, wie eines höheren und niederen, eines edleren und eines unedleren, eines geistlichen und eines weltlichen, eines für den Himmel*) und eines für die Erde thätigen gar nicht die Rede sein. Sie sind in ihrem Berufe und Endzwecke, wenn sie sich selbst verstehen, darum auch in der Gesinnung, wenn ihr Herz wahrer und edler Gesinnungen fähig ist, darum auch in der Achtung und Schätzung der Menschen, und darum auch in der Bestimmung ihrer äußeren Verhältnisse, einander gleich.

Ich kann nun noch einige Meinungen, die ich von demjenigen, was die Zukunft uns (dem Menschengeschlechte!) bringen wird, wenn die dargestellte Idee von dem Zwecke des menschlichen Daseins aufgenommen und ihr gemäß gehandelt wird, hege, mittheilen. Ich könnte der Besorgniß Raum geben, daß man sie verlachen oder gar verspotten möchte. Besonders möchten diejenigen dazu geneigt sein, welche die aufgestellten Ansichten mit dem Bestehenden vergleichen und sich die (niederträchtige!) Ansicht angeeignet haben, daß das menschliche Geschlecht, wie ein Eichhorn, im Rade herumgehe, ohne von der Stelle zu kommen; daß heute ein Volk auf seinem Culminationspunkte

---

*) Im finsteren Mittelalter, das nicht überall mit dem sechszehnten Jahrhundert geendigt hat, war der Zweck des Lebens nicht das Leben selbst, sondern die Ewigkeit, nicht das eigene Wohl, sondern das verweintliche der Christenheit.

ankomme, während ein anderes den tiefsten Stand in dem Kreise menschlicher Bildung einnehme, daß sie später ihre Rollen und Verhältnisse wechseln. Denen setze ich das erhebende Bewußtsein entgegen, daß das menschliche Geschlecht mit Nothwendigkeit immer größerer Vollkommenheit entgegenreife und daß eine Zeit kommen, wo die Menschheit zum wahren Leben reif sein werde. Möge man dann unser Jahrhundert zu den Zeiten des finsteren Mittelalters rechnen, ja möge eine Zeit kommen, wo man mit Wahrheit sagen kann, daß die höchststehenden Menschen unserer Zeit das aufgehende Morgenroth künftiger Jahrhunderte geahnet haben. Trage nur jeder nach seinem reinsten Bewußtsein und nach seinen besten Kräften dazu bei, daß das Morgenroth der besseren Zukunft sich schnell in helles Tageslicht verwandle. „Noch viel Verdienst ist übrig; auf, hab' es nur!"

Welches würden die Folgen sein, wenn die aufgestellte Ansicht über den Zweck des menschlichen Daseins, über die Bestimmung des Hauses, des Staates, der Kirche und der Schule als richtig anerkannt würden? Oder, da es gar nicht zweifelhaft ist, daß die Wahrheit endlich den Sieg davon trägt, wie wird die Zukunft sich gestalten? Ich nenne nur Einiges, was meinem Zwecke nahe liegt.

A) Reinere Ansichten.

1. Man wird den Wahn fahren lassen, daß die beste Vorbereitung für das jenseitige Leben (für den Himmel, wie man's zu nennen pflegt) eine andere sein könne, als ein tüchtiges Leben auf der Erde.
2. Man wird die Aufgabe des menschlichen Lebens als eine gemeinschaftliche betrachten, und jede Abschließung eines Einzelnen von den gemeinsamen Interessen in engherzigem Egoismus als die höchste Verderbniß des Einzelnen und des Ganzen halten.
3. Besonders wird man die Bildung des heranwachsenden Geschlechts für die wichtigste Angelegenheit der gemeinsamen Sorgfalt Aller erklären. In ihnen erwachsen der Gemeinschaft die künftigen Glieder.

4. Da man die Lösung der Aufgabe des Lebens in dem tüchtigen Leben selbst findet; da ein tüchtiges Leben nur auf eine Weise, nämlich nur in Gerechtigkeit, Aufopferungsfähigkeit und Treue geführt werden kann: so wird man in den Bekenntnissen der verschiedenen christlichen Confessionen das Eine Wesentliche und Allen Gemeinsame von dem Unwesentlichen, in dem sie sich unterscheiden, sorgfältig scheiden, und es wird aus allen Confessionen eine einzige einige, biblisch christliche, entstehen. Die Katholiken werden nicht zum Protestantismus, die Protestanten nicht zum Katholicismus übergehen; man vereinigt sich in einem Dritten, in der reinen Lehre, welche von Jesus Christus selbst herstammt, deren Bekenner sich dadurch bewähren, daß sie Gott fürchten und Recht thun.
5. Endlich wird man einsehen, daß die verschiedenen Lebenskreise und Verhältnisse, in welche der Mensch eintreten kann, alle von dem reinen und lebendigen Geiste des thätigen Christenthums durchdrungen sein müssen. Man wird den Wahn, daß der Mensch mit sogenannter Frömmigkeit im Hause und in der Kirche, ungeachtet die Geschäfte desselben mit Ungerechtigkeit und Betrug fortgesetzt werden, die ewige Seligkeit davon tragen könne; den Wahn, daß gewisse Meinungen, ohne daß der Mensch in seinem Geiste und in der lautersten, geprüftesten Ueberzeugung davon ergriffen ist, ohne daß er ihren Forderungen gemäß lebt, also ohne Pflichttreue, Gerechtigkeit und Tapferkeit, den Menschen in den Himmel einführen könnten, für einen ungeheueren, schrecklichen Irrthum der finstersten Jahrhunderte erklären. Man wird die Ansicht, daß im öffentlichen und Staatsleben den Grundsätzen des Christenthums nicht gemäß gelebt werden könne, verdammen, wie sie es verdient. Ebenso wird der Zwiespalt und die Trennung der verschiedenen Lebenskreise, des Staates und der Kirche z. B., ganz aufhören; Alle werden von demselben Geiste durchdrungen werden; man wird es aber erkennen, daß die Trennung

der Kirche von dem Leben die Ursache unsäglicher Ereignisse und die eigentliche Quelle der Erscheinung, daß der Geist des Christenthums so wenig das Leben durchdrungen hat, gewesen ist; dann aber wird nicht bloß in der Kirche das Christenthum gepredigt werden, sondern das ganze Leben, das Haus, der Staat werden christlich sein. Man wird es kaum begreifen können, daß zwischen Staat und Kirche (oder gar Staat und Kirchen!), folglich zwischen den Bürgern derselben Lebensgemeinschaft jemals, statt der Eintracht und des natürlichen Verhältnisses, Zwiespalt und Befehdung sich einschleichen konnte. Das ganze Leben wird dagegen fortan auf der christlichen Gemeinschaft beruhen. Wir werden von dem entehrenden Widerspruche mit uns selbst zurückkommen, daß wir die Gesinnungen der ersten Christengemeinden loben und preisen, mit nichten aber diese Gesinnungen in's Leben übertragen; wir werden nicht bloß Maul-, wir werden Thatchristen sein; die allgemeine Menschen-, die christliche Bruderliebe wird nicht bloß in den Schulen und Kirchen als ein Dogma gelehrt, sie wird geübt werden. „Sie wird nicht bei uns gasten; sie wird bei uns daheim sein.“ Das ganze öffentliche Leben wird getragen und belebt werden von christlichem Gemeinsinne.

So veränderte Ansichten, von welchen ich nur einige namhaft gemacht habe, werden auch die Einrichtungen im Leben umbilden. Von ihnen führe ich auch nur einige auf.

B) Bessere Einrichtungen.

1. Man wird die Schulen so einrichten und die Lebensverhältnisse also gestalten, daß jedes Kind, ohne irgend eine Ausnahme, einen vollständigen Unterricht, vollständige Ausbildung erhalte. Der Staat wird die weisesten und edelsten seiner Bewohner zu Erziehern der Jugend bestellen. Es wird kein höheres und heiligeres Amt geben, als das des Erziehers des heranwachsenden Geschlechts. Man wird den Unsinn nicht begreifen können, daß es Zeiten gab, in denen man die weisen und gereiften

Männer als Lehrer der Alten, Erfahrenen, die ungereiften und unweisen Anfänger aber als Lehrer der Unmündigen und Unerfahrenen anstellte. Der Erzieher der heranwachsenden Generation wird in dem ganzen Lehrstande die höchste Ehrenstelle bekleiden, man wird nur einen solchen zu diesem ersten der Lehrämter bestellen, welcher das Vertrauen der ganzen Nation besitzt. Denn die Jugend ist die höchste Blüthe und das wahre Heiligthum einer Nation.

2. Es bedarf keiner weiteren Auseinandersetzung, daß die Verhältnisse der Schullehrer sich ganz umgestalten werden. Aus ihrem Stande wird sich der Stand der öffentlichen Erzieher für das Leben, nicht für diese oder jene Confession, entwickeln. Zu einem Erzieher der Jugend wird, wie gesagt, nur ein Mann, der durch Nachdenken gereift und durch das Leben geprüft ist, bestellt; ein solcher, der sich das Vertrauen seiner ganzen Umgebung im höchsten Grade erworben hat; er wird zu einem Vater der Jugend erkoren; er wird daher ein Vater des Volkes sein.

3. Die Verhältnisse der Geistlichen werden sich am allermeisten umbilden. Denn diese bedürfen der Umgestaltung am meisten. Sie sind mit dem Leben nicht so vereinigt, um ganz in das Leben zu passen. Bei der bestehenden Opposition der Kirche oder der Kirchen gegen den Staat bedarf das ganze Verhältniß einer vollständigen Umgestaltung. Vorerst ist der Geistliche so zu stellen, daß er als ein Beamter und Diener der gesellschaftlichen Gemeinschaft auftritt, gleich jedem anderen Beamten. Der Geistliche ist nichts anders und darf nichts anders sein wollen, als ein Lehrer des Volks. Begriffe man es doch einmal, was das heißt, und ob ein Geistlicher dadurch herabgesetzt wird. Freilich würde nicht mehr von seinem Mittleramt zwischen Gott und den Menschen die Rede sein. So große Sorgfalt bei der Wahl der Erzieher der Jugend angewandt würde, ebenso große Sorgfalt bei der Wahl derjenigem Beamten, welche die Lehren

der Weisheit und der Tugend, der Frömmigkeit und Religion, die Lehren von Gott und göttlichen Dingen, die Lehre des Glaubens, der Hoffnung und der Liebe, die Lehre der Unsterblichkeit und der Tröstung vorzutragen haben. Dazu kann keiner ohne tiefe Einsicht und Erkenntniß, keiner ohne Lauterkeit des Herzens und unsträflichen Lebenswandel berufen werden. Der zu der hohen Würde eines Religionslehrers berufen werden will, muß die Vorbereitung dazu durch sein Leben bekundet haben. Also nicht Anfänger im Denken und Leben stelle man als Geistliche an, sondern nur die gereiftesten, edelsten Männer. Da die Religion aber überhaupt ein Gemeingut Aller werden wird; so braucht der bestellte Religionslehrer auch nicht der einzige Religionslehrer zu sein; ja er darf es nicht. Sonst entschwände der lebendige Geist aus der christlichen Gemeinschaft, oder er wäre vielmehr gar nicht vorhanden. Die religiösen Zusammenkünfte würden eine ganz andere Gestalt gewinnen. Jeder Ehrenmann dürfte hier auftreten, um die Lehren der Tugend und Gottseligkeit zu verbreiten. Wie die Religiosität des Menschen sich in dem Leben bewährt; so würden auch die religiösen Vorträge nicht ein Produkt des vom Leben getrennten Studierens und künstlichen Einübens, sondern ein nothwendiges Ergebniß des religiösen Lebens sein.*) Da bedürfte es des zierlichen und gesuchten Schmuckes der Rede nicht; die Thaten des von Sittlichkeit und Religion sprechenden Mannes würden mehr und bleibender zur Begeisterung antreiben, als alle Redner-

*) Auch würden sich die religiösen Vorträge viel unmittelbarer an das jetzige Leben und seine Bedürfnisse anschließen. Es ist doch gar zu kurios, daß man verlangt, daß in religiösen Vorträgen selbst nicht von den wichtigsten Ereignissen unserer Tage die Rede sein soll. Die Aufstände in Paris und Warschau sind doch für uns von unendlich größerer Wichtigkeit, als die Empörung der Rotte Korah. Es gibt wunderliche Heilige. Während in dem Vaterland und um das Vaterland herum wahre Weltbegebenheiten sich zutragen, werden wir durch Reden über die Lagerstätten der Israeliten oder über die Sündfluth erbaut. Es ist zum Erstaunen.

künſte zuſammen. Daß wir uns über die Wirkungen und Erfolge unſerer heutigen Predigten nicht täuſchen! Man beobachte das Volk, man beobachte ſich ſelbſt, und man wird's inne werden. Nirgends iſt bedeutende geiſtige Einwirkung, wo die Thätigkeit auf der einen, die Unthätigkeit auf der andern Seite gefunden wird; am allergeringſten da, wo die geiſtig ſein ſollende, alſo aus dem Geiſte geborene Wirkung aus dem Gedächtniß oder aus einem Buche geborgt wird. Solch' hölzernes und ſtrohernes Weſen kann in einem Gemeinweſen, das von religiöſem Geiſte und Gemeinſinn belebt iſt, gar nicht aufkommen. Vergleicht man mit dieſem Zuſtande das Leben der erſten Chriſtengemeinden, die am meiſten die Lehre des Herrn begriffen, nämlich in's Leben übergetragen hatten, ſo wird man von dem lebhaften Wunſche ergriffen, daß die beſſere Zeit doch bald anbrechen möge.

Kommen wird ſie ſo gewiß, als es Wahrheit gibt; ſo gewiß, als die Wahrheit zuletzt über den Irrthum den Sieg davon tragen muß; ſo gewiß, daß nicht über das ob, nur über das wann Zweifel obwalten können. Jene Gewißheit gibt uns die nöthige Feſtigkeit im Leben, die nöthige Beharrlichkeit, Standhaftigkeit und Treue in unſerem Wirken; dieſe Ungewißheit macht uns nicht unglücklich. Wer ſich in der Hand des Ewigen weiß und von der Ueberzeugung durchdrungen iſt, daß Gott die Geſchicke der Menſchheit regiert, der iſt getroſt. Treu ſeiner Pflicht wirkt er in dem ihm angewieſenen Lebenskreiſe; was er zur Verbreitung des Lichtes beitragen kann, er thut es mit Luſt; ergriffen von der Idee des Gemeinſinnes denkt er zuerſt an Andere, dann an ſich; er weiß, daß er, indem er für Andere wirkt, auch für ſich thätig iſt; er ſieht in ſich ſchon die Morgenröthe der beſſeren Zeit; darum beſchleicht ihn auch kein Zweifel über die Gewißheit des endlichen Sieges des Lichtes.

Doch wohin verirrt ſich meine Phantaſie? Verzeihe, geneigter Leſer, dem Schwärmenden! Verzeihe, wenn ich

irrte, wenn ich dich und mich vergaß. Verzeihe, daß ich der Meinung bin, daß das Leben der Idee gemäß umgebildet werden muß! Ein Jeder darf seines Glaubens, seiner Ueberzeugung leben. Du der deinigen, ich der meinigen. Wir sind nicht Feinde, wenn sie nicht übereinstimmen; aber wir sind Freunde, wenn unser Herz an Demselben hängt. Gehe du an deine Arbeit; ich will an die meinige gehen, wie dir die folgende Zeile zeigen wird.

Ich ging von der Frage aus, welches das rechte Verhältniß des Schullehrers zum Geistlichen sei. Ich war der Meinung, daß dasselbe nicht festgestellt werden könne ohne die Bestimmung des rechten Verhältnisses der Schule zur Kirche und dieses nicht ohne die Angabe ihres Verhältnisses zum Leben, dem Zwecke des menschlichen Daseins. Angeregt wurden diese Meinungen durch die oben angezeigte kleine Schrift von Gessert. Von ihr will ich noch reden, oder von dem Gegenstande, den sie behandelt, um zu enden, wie begonnen wurde.

Nach Gessert ist der Lehrer, zur Erreichung seines Zweckes als Lehrer (im engeren Sinne), mit seinen Schülern versammelt

1) in einem Raume und zu einer Zeit;
2) zu vorgeschriebener Arbeit;
3) zu fortgehenden Geschäften.

Deßwegen sei dreierlei nöthig:

Gemeinsamkeit, Gehorsam, Selbstthätigkeit.

So ergibt sich aus dem Begriffe der Schule, daß sie Lehranstalt sei, dieser Begriff der Schulzucht:

Die Schulzucht umfaßt die Gesetze und Einrichtnngen, welche die Gemeinsamkeit, den Gehorsam und die Selbstthätigkeit in der Schule verwirklichen.

Bernhardi leitet die Haupttugenden der Schüler aus dem dreifachen Verhältniß derselben zu dem Lehrer, zu den Mitschülern, zu den Lehrgegenständen ab. Das erste verlangt den Gehorsam, das

zweite die Verträglichkeit oder die Freundschaft, das dritte den Fleiß. In den Resultaten stimmen, wie wir sehen, Gessert's und Bernhardi's Ansichten im Allgemeinen überein, obgleich sie auf verschiedenen Wegen dazu gelangten. Dieses scheint für die Richtigkeit dieser Ansichten zu bürgen.

Gessert stellt dann das Lehrgeschäft als die eine Seite des Lehrerberufs dar; die andere sei die Erziehung der Schüler. Hierdurch erweitert sich der Begriff der Disciplin und er bekommt dadurch seine Vollendung.

Demnach gibt die Disciplin dem Schüler die Erziehung, wie der Unterricht die Lehre, daher darf sie diesem nicht untergeordnet werden, sondern ist ihm ganz gleich zu achten als die andere Hälfte des Schulgeschäfts.

Den Begriff der Gemeinsamkeit zertheilt der Verfasser in diese drei: Ordnung, Reinlichkeit, Sittsamkeit.

Der Begriff des Gehorsams umfaßt die Anordnungen, welche Stille, Aufmerksamkeit und Pünktlichkeit hervorbringen.

Die Selbstthätigkeit ist die innere Gesetzmäßigkeit in zusammenhangende Pflichtergebenheit, die zur eigenthümlichen Gesinnung geworden sind. Deßwegen soll der Unterricht zur Frömmigkeit, zur Liebe, zur Treue ermahnen.

Alle diese Sätze und Behauptungen sind auf eine sehr gründliche, eindringliche und belehrende Weise abgeleitet und durchgeführt. Wir können Jedem dafür bürgen, daß diese kleine Schrift, welche 5 Sgr. kostet, ihm Anregung und Belehrung bringen werde. Wir stimmen in den in der Vorrede ausgesprochenen Wunsch des Herrn Oberconsistorialraths Natorp ein, daß der Herr Verfasser bald einen nach diesen Grundsätzen bearbeiteten Entwurf einer Schul-Disciplinar-Ordnung aufstellen möge.

Zum Schlusse wollte ich noch zeigen, auf welche ganz einfache Weise sich die Haupteigenschaften des Menschen also auch des Schülers, d. h. die Grundsätze der Disciplin, aus der oben aufgestellten Bestimmung des Menschen, welche in dem Leben selbst liegt, herleiten lassen.

Das ächt menschliche Leben verlangt

1) Gehorsam gegen die Gesetze und deren Stellvertreter, d. h. gegen die Eltern und die Obrigkeit;
2) Aufopferungsfähigkeit. Und diese verlangt als Bedingungen, an welche sie geknüpft ist,
   a) die Ausbildung zu nützlicher Thätigkeit in Anstrengung und Fleiß;
   b) die Treue.
3) Gottergebenheit und Frömmigkeit.

Das enge Zusammenleben in der Schule macht noch einige Veranstaltungen nothwendig, welche zugleich zur Bildung der Schüler benutzt werden können.

Ich schließe mit einer allgemeinen Bemerkung.

Es kommt mir vor, als wenn in mancher der neueren Schriften über Erziehung der Einfluß der Persönlichkeit des Lehrers nicht vollständig gewürdigt sei. In der Erziehung kommt aber in der That fast Alles auf die Persönlichkeit des Erziehers an. Zwar ist es nicht zu bestreiten, daß gute Einrichtungen, Vorschriften und Gesetze den Zweck der Thätigkeit des Erziehers außerordentlich begünstigen können, und ebenso gewiß ist es, daß jeder wahre Erzieher in der Schule das ganze Verhalten der Schüler ordnet und regelt; aber das Alles fruchtet in der That wenig ohne diejenigen persönlichen Eigenschaften, welche den Menschen zum Erzieher stempeln. Freilich kann in einer Schrift über Erziehung oder über Disciplin, da sie den Gegenstand von seiner objektiven Seite aufzufassen hat, dieses Subjektive nicht vorzugsweise berücksichtigt werden; aber doch muß man seinen Werth und seine unmaßbare Bedeutung anerkennen, und zugestehen, daß ohne sie alle anderen Einrichtungen sehr wenig fruchten. Die vorzüglichsten Lehrer, welche mir bekannt geworden sind, machten ungefähr Alles

von ihrer kräftigen Persönlichkeit abhängig. Je jünger das Kind ist, desto weniger läßt es sich von Vorstellungen leiten; um so mehr muß man es alsdann durch persönliche Einwirkung zu fesseln suchen; in späterem Alter darf und soll die Persönlichkeit des Lehrers einigermaßen zurücktreten. Aus diesem Allen erhellet die Nothwendigkeit, darauf bedacht zu sein, daß das Gemüth des Kindes mit Hochachtung und mit Vertrauen gegen den Erzieher erfüllt werde. Wer dazu nicht fähig ist, der hat den Beruf zum Erzieher von Gott nicht erhalten und die vollkommenste Disciplinar-Ordnung kann diesen Mangel niemals ersetzen.*)

*) Kein Pädagog hat, wie ich schon einmal nachgewiesen habe, die Idee der Erziehung für's Leben so vollständig aufgefaßt und durchgeführt, als Graser, was mehr Aufmerksamkeit verdient, als ihm bis jetzt geworden ist. Dieses Erziehungsprincip ist von allen Einzelheiten der Unterrichtsmethode Graser's unabhängig und bei verschiedenen Ansichten über Einzelnes kann man doch über die Hauptsache mit ihm einig sein. Von welcher Bedeutung eine Erziehung für's Leben sein werde — darauf hoffe ich ehestens nochmals zurück zu kommen.

A. D.

III.

Ueber die Abnahme der Theilnahme des geistlichen Standes am Volksschulwesen.*)

Thatsache. In der neueren Zeit nimmt im Allgemeinen, wenigstens in vielen Gegenden Deutschlands das Interesse und die Theilnahme der (evangelischen) Geistlichen an dem Schulwesen nicht zu, sondern ab. Diejenigen Geistlichen, welche sich mit regem Eifer um das Schulwesen und folglich um ihre Schule bekümmern, sind größtentheils ältere Männer; dagegen zeigen viele jüngere Geistlichen, namentlich die eben in's Amt tretenden, theils mehr oder weniger Gleichgültigkeit, theils gänzliche Abneigung gegen das Schulwesen. Ich behaupte, daß dieses unleugbare Thatsachen sind.

Wer diese Erscheinung mit mir für sehr beachtenswerth, für sehr wichtig hält, frage daher mit mir nach

*) Der vorliegende Aufsatz, der schon längere Zeit in meinem Pulte gelegen hat, hat in Betreff des Thatsächlichen, das er voraussetzt, in neuerer Zeit frische Bestätigungen erhalten. Darum ziehe ich ihn jetzt hervor. Ich muß gestehen, daß — sollte ich ihn noch einmal schreiben — Einigem eine andere Fassung, auch die Behauptung zu der allgemeineren: „Ueber die Abnahme der Theilnahme der niederen Beamten an dem Volksschulwesen" steigern würde.

den Quellen dieser Erscheinung. — Viel beigetragen oder Schuld (— denn die angegebene Erscheinung nennt ein Uebel, ein Unglück —) sind an der Zunahme des Mangels des Interesses und der Theilnahme der Geistlichen an dem Schulwesen nach meiner Ansicht und daraus hervorgehenden Behauptung:

a) der Dr. und Pfarrer F. A. Krummacher durch seine „Volksschule." In diesem Buche behandelt Krummacher die große Sache des Schulwesens zum Theil wie einen Gegenstand der Unterhaltung und Spielerei. Er überhäuft die Lehrer der Schulen mit einer Masse ungerechter Vorwürfe; er würdigt die neueren edlen und preiswürdigen Bestrebungen der Pädagogen herab; er spricht spöttisch und höhnisch, wo nicht gar pfaffisch von den Lehrern und ihrem Thun. Wenn diese Behauptungen unwahr wären, wie wäre dann die Erscheinung zu begreifen, daß jenes Buch, ungeachtet seines zum Theil vortrefflichen Inhaltes und der Wahrheit vieler in demselben enthaltenen Gedanken und Ansichten unter den Lehrern so viel Unwillen erregt und so viel Widerstand gefunden hat? Krummacher hat seiner eigenen Sache dadurch bei den Lehrern unendlich geschadet. Noch größer ist der Nachtheil, den dieses Buch dadurch für das Schulwesen hervorruft, daß es viele Geistlichen dieser Sache entzogen und entfremdet hat, und Andere abhält, sich ihr zu widmen. Denn Krummacher ist vielen unserer Geistlichen eine gewichtige Autorität.

„Die Schüler" — hört man nun sprechen — „sind in's Heidenthum gerathen. Die Lehrer haben keinen Glauben. Das ganze neuere Schulwesen ist in seiner Wurzel unchristlich und heidnisch. In den Schulen treibt man statt des Einen, was Noth thut, lauter Nebendinge, verflacht die Jugend, macht sie keck und unverständig; die Stellung der Schule ist eine ganz verkehrte; man weiß nicht, wohin dieses fledermausartige Gewächs gehört; u. s. w. Was soll man sich darum bekümmern?" — Ist's nicht so? Ja wahrlich, so ist es. Und was folgt daraus? Man erkal-

tet bei solchen Autoritätssprüchen gegen die Schule, läßt die mühsame, Pflichten auflegende Liebe zu derselben nicht aufkommen und beschönigt mit Sätzen aus „Krummacher's christlicher Volksschule" die Interesselosigkeit und Theilnahmlosigkeit für einen Gegenstand, welchen der Geistliche um seiner heiligen Pflichten willen in der innersten Kammer des Herzens bewahren und beleben sollte. Das ist zum Theil eine Wirkung der Art und Weise, in welcher Krummacher jene Schrift geschrieben hat. Dieselbe ist der Wichtigkeit des Gegenstandes ganz unangemessen. Eine himmelschreiende Ungerechtigkeit gegen die Lehrer begeht Krummacher noch dadurch, daß er ihnen noch etwas mehr Arbeit aufbürden will und zu beweisen sucht, daß der Schullehrer kein so schweres und abmüdendes Geschäft habe, daß er nicht auch noch an den freien Nachmittagen der Mittwoche und Sonnabende Schule halten könne. Was soll man zu solchen Ansichten und Vorschlägen sagen, von einem Manne, der den Beweis zu liefern sucht, daß die Schule mit der Kirche auf das engste verbunden sein solle? Würde denn daraus nicht nach der gemeinsten Gerechtigkeit folgen, daß der Pfarrer Theil nähme an der Arbeit in der Schule und der Schullehrer einigen Antheil bekäme an der Muße und dem Einkommen des Pfarrers? Aber nein. Man sollte es nicht glauben, daß solche Widersprüche zu vereinigen wären. Sie würden sich auch wirklich nicht in einem Kopfe beisammen finden, wenn der Geist nicht durch Vorurtheile, Herkommen und Herzensschiefen getrübt würde. — Es thut einem leid, also sprechen zu müssen über das Werk eines Mannes, der als Parabelndichter unsere Hochachtung in sehr hohem Grade besitzt. Aber dieß darf uns nicht hindern, unsere Ueberzeugung zu sagen, denn das Aussprechen der Wahrheit ist immer etwas nütze. Daher fahren wir fort.

Einen großen Antheil an der Zunahme des Mangels an Interesse und Theilnahme der Geistlichen an dem Schulwesen hat

b) der Dr. und Pfarrer Pustkuchen, durch seine „Kritik der Schulen", welche er in späteren Aufsätzen fortgesetzt hat. An jener Schrift, die er unter dem falschen Namen Glanzow herausgegeben hat, war wirklich noch etwas; aber in seinen neuesten Mittheilungen über das Schulwesen artet das, was in jenem Buche halb- oder viertelswahr war, in solche Schiefheiten aus, daß man es bedauert, daß eine der Förderung des Schulwesens gewidmete Zeitschrift Ansichten aufnimmt, welche die Vernichtung alles eigentlichen Schulwesens, insofern es die wahre Bildung der Jugend bezweckt, geradezu und unverholen anstreben. Etwas Einseitigeres und Schieferes kann man wirklich nicht lesen, als die neuesten Vorschläge des Herrn Glanzow über die Einrichtung des Schulwesens. Nach seiner Weisheit ist in den Schulen hauptsächlich das Gedächtniß zu stärken und in denselben mechanisch das Lesen, Schreiben, Rechnen und der Katechismus zu treiben. In der Schule sollen nur die eben genannten Fertigkeiten gelernt werden; und es ist ein ungeheuerer Wahn und Hochmuth der Schullehrer, daß sie auch das Kind erziehen wollen. Natürlich ist es gar nicht nöthig, die künftigen Schullehrer ordentlich zu Menschen zu bilden; man übe sie in jenen Fertigkeiten und Kunststücken und damit — Punktum. Daß die Schullehrer nun noch gar als Staatsdiener angesehen zu werden wünschen, das ist denn endlich der Gipfel der Verwirrung der Ideen und die Spitze des Schulmeisterstolzes. Natürlich haben sie auch schon ein viel zu großes Einkommen. Man muß ihnen das Zu-viel nehmen und den schlecht besoldeten Pfarrern geben. Es ist ganz verkehrt, an die weitere Entwickelung des Schulwesens zu denken; man hat die Kirche viel zu lang und ungerechter Weise vergessen. — Rückwärts — ruft Pustkuchen, und Andere machen mit ihm Chorus und schreien: Rückwärts. Dieses Letztere, d. h. die schlimmen Wirkungen, welche Pustkuchen hervorbringt, machen sein Feldgeschrei zu einem Uebel. Sonst ließ man sich es gefallen, einmal Quermeinungen zu vernehmen. Denn man denke

nur nicht, daß viele Menschen, die selbst denken sollten, wirklich selbst denken. Bewahre; man eignet sich lieber die Meinungen Anderer an und spricht nach. Daher sind gewisse Autoritäten für viele Menschen so angenehm. Mit dieser Denkscheu verbindet sich in vorliegendem Falle bei vielen Geistlichen die Unlust, sich mit dem Schulwesen zu beschäftigen; der Mangel der Kenntniß des neueren Schulwesens kommt hinzu; man fühlt sich genirt, das nicht zu wissen, was man doch wissen sollte; dann macht es einem auch so viele fatale Mühe und störet in dem otium pastorale. Ei, da ist es ja viel bequemer und folglich auch besser und wahrer, was Pustkuchen-Glanzow beweiset, daß es mit dem ganzen Treiben der Lehrer und mit dem ganzen neueren Schulwesen nichts ist. Sich um dasselbe bekümmern, hieße ja seine schönste Zeit an eine faule Sache verschwenden und dem Verkehrten Vorschub leisten. Er hat ganz Recht, daß es viel besser und eigentlich naturgemäß wäre, wenn man Schule und Kirche ganz trennte. In jedem Falle werde ich mich nicht um den ganzen Bettel mit seinen Lappalien, Minutien und Quisquilien bekümmern. Die Schulmeister, die die rechten sein wollen, sind ohnehin die verkehrten. Und so weiter." Ist es wahr oder unwahr, daß man also spricht? Ja wahrlich so ist es. — Wir betrauern diese Thatsachen — doch nicht mit eigener Wegwerfung und nicht mit Zerknirschung, sondern mit dem Muth, den das Bewußtsein, das Rechte zu wollen, verleiht und der stark genug macht, auszusprechen, was wahr ist. — Wie wollten wir Lehrer euch preisen, euch danken, euch achten, euch lieben, wenn ihr uns mit Rath und That beistehen wolltet, das schwere Geschäft des Unterrichtens und Erziehens der unwissenden und unerzogenen Kinder zu erleichtern. Wir sind in Achtung und Liebe allen Geistlichen, die die Kinder lieb haben und sich um die Lämmer mit bekümmern, zugethan. Wir erkennen es mit bleibendem Dankgefühl, was einzelne seltene Männer unter euch für unsere Sache leisten. Wir umfassen ihre Knie, wir waschen ihnen die Füße, und wir laufen für

sie, wenn es Noth thut, durch's Feuer. O, daß wir in jedem Pfarrer einen Schulfreund, in jedem Geistlichen einen Kenner der Sache, in jedem Pastor einen Lehrerfreund zu verehren hätten! Unser Herz ist nicht fremd den Gefühlen der Achtung, des Dankes und der Liebe. Wir schätzen uns vielmehr glücklich, würdige Gegenstände unserer schönsten Gefühle zu finden. Wir achten, schätzen und verehren jeden Geistlichen, der sich mit lebendigem Interesse und reger Theilnahme seiner Schule oder seiner Schulen annimmt. Aber denjenigen, der dieß nicht thut, den achten wir nicht; und wenn er etwa gar der Förderung der guten Sache durch Worte, Stellungen, Stillschweigen oder Handlungen Hindernisse in den Weg legen sollte, so verachten wir ihn. Wir sind nicht, wie solche, die halb Fleisch, halb Fisch, und nichts ganz sind und nichts ganz wollen, sondern wir lieben die eine Sache, und weil wir sie lieben, so hassen wir das Gegentheil.

Es wird dem Herrn Pustkuchen vielleicht einerlei sein, wie die Lehrer von ihm denken. Nichts desto weniger müssen wir (— also spreche ich im Geiste der Lehrer —) bekennen, daß wir sein Streben nicht einmal achten können. Das thut man doch sonst wohl noch selbst gegen den wackeren Feind. Denn von einem so denkenden Manne, als Herr Pustkuchen ist, erwartet man mit Recht, daß er das Wesen des Schulwesens und die Art der Wirksamkeit aller tüchtigeren Lehrer besser kenne, als es der Fall ist, und vorher gründlicher kennen zu lernen sich bemühe, bevor er zu einer gänzlichen Reform der Sache Vorschläge wagt. Ich meine doch auch, daß es ein bischen gewagt sei, alle Ansichten der neueren Pädagogen und sämmtlicher Regierungen und Konsistorien für einseitig und verkehrt zu erklären. Also ein Niemeyer z. B. sollte nie die Sache im rechten Lichte betrachtet haben? Freilich mag derjenige, der sich unterfangen hat, den größten Dichter Deutschlands mit Gewissensfragen anzugehen, auch wohl den Muth und das Vertrauen haben zu noch größeren Wagnissen. Wenn wir nun zwar die Meinung theilen dürfen, daß Pust-

kuchens Meinungen unserem Göthe auch nicht ein Atom seines wohlverdienten Ruhmes zu rauben im Stande gewesen sind, so hat seine Kritik der Schulen doch mehr geschadet. Einmal sind die Schulmänner Deutschlands zusammengenommen kein so glänzendes Licht als der einzige Göthe; zweitens hat das Schulwesen ja auch seine wirklichen bekannten Mängel und Gebrechen; drittens kommt das Glanzow'sche Feldgeschrei „rückwärts" und „linksum" vielen Menschen gar sehr bequem. Und was den Leidenschaften, dem Egoismus, der Denk- und Thatenscheu, der Bequemlichkeitsliebe, den Vorurtheilen und dem Schwerdtrecht huldigt, das sollte keinen bearbeiteten Boden finden? — Ein solcher fehlt ihm gewiß nicht. Eben darum hat Glanzow viele Geistlichen in ihrer Abneigung gegen das Schulwesen bestärkt und hält Andere ab, sich, wie es eine ihrer heiligsten Pflichten erheischt, um dasselbe mit Eifer und Aufopferungsfähigkeit zu bekümmern. Auch hemmt er das löbliche, gemein gerechte, an vielen Orten sich allmählig entwickelnde Streben, die Gehälter der Lehrer zu verbessern. Zum Glücke und Troste vieler hundert gedrückter Lehrer wird die Nothwendigkeit der Verbesserung der äußeren Lage der meisten Lehrer auch von vielen unbefangenen Menschen anerkannt. Pustkuchen dagegen möchte wohl mit Krummacher ihre Pferdearbeit noch erhöht und ihr Sperlingsfutter noch geschmälert sehen. Ohne Ungerechtigkeit wirft man solchen Männern Schiefheit der Ansichten und Verkehrtheit der Bestrebungen vor. Die Leser mögen beurtheilen, ob dieser Vorwurf gegründet ist oder nicht. Aendert er auch jene Männer und den Bestand ihrer Sache nicht, so ist es doch nicht unnütze, zu sagen, was wahr ist. Darum gehen wir weiter.*)

---

*) Später, als dieser Aufsatz geschrieben wurde, hat Glanzow durch Beckedorff in dem siebenten Bande der Jahrbücher für das Preußische Volksschulwesen die gründlichste Widerlegung, verdiente Zurechtweisung und Abfertigung empfangen.

Einen sehr großen Antheil an der Zunahme des Mangels an Interesse und Theilnahme der Geistlichen an dem Schulwesen hat

c) der Mysticismus. Man muß zwar fürchten, daß man von einer Partei, nämlich von der mystischen selbst, welche leider nicht klein ist, gleich, sobald man sich als Anti-Mystiker darstellt, der Unchristlichkeit und des heidnischen Sinnes beschuldigt wird. Diese Partei hat es so an sich, alles für Nicht-Christenthum zu erklären, was sie in ihrer dunkeln Atmosphäre und bei ihren trüben Augen nicht dafür ansieht. Ob die Ansichten ihrer Gegner nebenbei zur männlichen Tugendhaftigkeit und Tapferkeit führen und kräftig in's Leben einwirken, das kümmert sie nicht und ändert ihr Urtheil nicht; denn sie erklären ja offen der menschlichen Tugend und Vortrefflichkeit den Krieg, nur lobend das Gefühl der Nichtswürdigkeit und Ohnmacht Diese heillose Lehre nun in ihrer weiteren Ausbreitung zu beschränken, sollte eine Angelegenheit aller klaren, denkenden und strebenden Menschen sein. Denn sie ist das gerade Gegentheil der geistigen Klarheit, des selbstständigen Urtheils, der regen Thatkraft. Sie führt ihren Bekenner zur geistigen Abhängigkeit, zur Denkscheu, zum Vernunfthaß, zur Unthätigkeit, zur Nichtswürdigkeit, zur Ohnmacht. Wehe dem Vaterlande, wenn es mystisch werden sollte! Welche Wetter müßten dann am Himmel seiner Geschichte heraufziehen, um es wieder zum Gebrauche der Vernunft und zum Bewußtsein der Kraft zu führen! Gott wird solches Geschick von uns abhalten. Aber diese Hoffnung sollen wir nicht unthätig aussprechen, im Nichtsthun verharren, die Achsel ohnmächtig zucken, leben und leben lassen, wie die Faullenzer sprechen, mit den Mystikern essen und trinken und das Auge verdrehen, wenn jene es thun; sondern man soll sich offen und gerade gegen deren Sache erklären, wenn man sie für ein Verderben der Menschheit hält. Ich halte die mystische Lebensansicht für ein schleichendes Gift, das Alles, was sich von Gutem, Edlem, ja Menschlichem in einem Menschen befindet, anfrißt und in

Verwesung setzt, das Leben für ohnmächtige Menschen zu einem Jammerthal und für thatkräftige Menschen zu einer Hölle umschafft, und jeden Menschen und jede Nation um das Beste, was sie haben, berücken und betrügen. Denn was für große Dinge bleiben dem einzelnen Menschen und einer ganzen Nation noch übrig, nachdem man sie um die Ueberzeugung, daß der Mensch sein Leben in Anstrengung zur Selbstüberwindung und in gemeinnütziger Wirksamkeit zubringen solle, und um die Ueberzeugung, daß in jener Eigenschaft seine sittliche Würde, in dieser sein Werth ruhe, und um das Vertrauen gebracht hat, daß er durch Kampf zur Sittlichkeit und Tugend heranreifen könne und solle. Es gab eine Zeit, wo das Leben ein olympisches Spiel war; sie ist mit vielem Herrlichen verschwunden, und das Zeitalter ist eisern geworden; aber zu einer finsteren Höhle, aus der nur Seufzer und Gebetsformeln aufsteigen, ist es noch nicht geworden und soll es nicht werden. Darum wehre man der weiteren Verbreitung des Mysticismus, der nichts anderes ist, als (— wenn es hier erlaubt ist, ein scherzhaftes Wort, doch im Ernste, zu gebrauchen —) der Pips des Kopfes und des Herzens. Wenn es nun, nach meiner Ueberzeugung, eine wichtige Pflicht aller denkenden und redlich strebenden Menschen ist, der weiteren Ausbreitung entgegen und zur Vernichtung der mystischen Lebensansicht mitzuwirken, so halte ich dieß für eine doppelt ernste Pflicht für jeden Schulmann, für jeden Lehrer, für jede Schulbehörde. Nicht bloß deßwegen, weil der Mysticismus die Unwahrheit an die Stelle der Wahrheit setzt, sondern weil derselbe, sobald er die Köpfe der Lehrer ergreift, die Unthätigkeit, Kraftlosigkeit, Elendigkeit und Jämmerlichkeit in die Schulen einführt. Eine Schule aber soll sein ein rüstiger Kampf- und Uebungsplatz der gesunden Jugend, wo alle geistigen Kräfte angeregt, belebt und gesteigert werden. Das Heil einer Schule, wie des Menschen, liegt im **Beten und Arbeiten**, nicht im Gefühl der Zerknirschung und Selbstvernichtung, nicht im Augenverdrehen und Seufzen. Nun hat es freilich

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY

(— und Gott sei gedankt —) gute Wege, daß eine rüstige Jugend, welche die Schwächen der Selbstbefleckung alter Sünder noch nicht erlitten hat, sobald sollte zum Mysticismus geführt werden. Denn eine so faule Sache findet bei Naturkindern nicht leicht Eingang. Aber welchen ungeheueren Schaden kann doch ein mystischer Lehrer in einer Schule, negativ und positiv, anrichten! Er thut nicht, was er thun soll, und er thut, was er nicht thun soll. Und da die Jugend zu Dingen, Geberden und Mienen angeleitet wird, die dem Kopfe nichts sind und dem Herzen nichts sagen, so erwachsen in solcher Schule entweder Dummköpfe, oder Wollüstlinge, oder Heuchler. Wehe einer solchen Schule!

Wir brechen davon ab. Es ist zu einleuchtend. Und wir kehren zu unserem Gegenstande zurück, indem ich behaupte, oder vielmehr nur auf die bekannte Thatsache aufmerksam mache, daß die mystischen Prediger sich gerade am allerwenigsten um das Schulwesen bekümmern. Mir ist nicht ein einziger Mystiker bekannt, welcher für Unterricht und Erziehung Sinn hätte, gern in der Schule verweilte und als Schulvorsteher lebendige, erregende, schaffende Thätigkeit an den Tag legte. Wer solche kennt, der nenne sie. Ich halte die Vereinigung beider (— freilich stehen in manchem Menschen seltsame Widersprüche neben einander —) für ein Unding, und deßwegen den consequenten Mystiker nothwendig für einen Lauen oder für einen Feind reger Schulthätigkeit. Wo ein lebendiger Schulmann wirkt, da strebt er nach Licht, nach Erkenntniß, nach Ausbildung des Verstandes, der Urtheilskraft und der Vernunft, ohne deßwegen nur im mindesten (— wie Glanzow den Lehrern andichtet —) das Princip des Glaubens und der Autorität dran zu geben; er strebt nach Fest- und Tüchtigmachung der Jugend, nach Erregung und Stärkung des sittlichen Triebes und darnach, daß er in Tüchtigkeit und Kraft, lehrend und lebend, den Schülern ein Muster sei. Und von dem Allen will der consequente Mystiker das gerade Gegentheil. Nicht Licht, sondern Re-

bel; nicht Vernunft, sondern dunkles Gefühl; nicht Anstrengung und Tugendeifer, sondern Zerknirschung und Ohnmachtsgefühl. Darum wird es uns ferner nicht Wunder nehmen, wenn mystische Geistliche für Schulsachen und Lehrerinteressen nur taube Ohren haben, für alles Andere eher zugänglich sind als für die Angelegenheiten der Schule, nach allen anderen Schriften eher greifen, als nach solchen, welche Unterweisung und Erziehung der Jugend behandeln, Conventikeln und separatistische Versammlungen lieber stiften und fleißiger besuchen als Lehrervereine und Sitzungen der Schulvorstände. Kurz wir werden es begreifen, daß der Mysticismus mit der Entwickelung des Schulwesens in nothwendiger Feindschaft steht. Ein Mystiker ist nothwendig ein Schulfeind und der thätige Schulmann ein Feind der Mystik. Wenn es nun nicht in Abrede gestellt werden kann, daß manche unserer jetzigen angehenden Geistlichen (wenigstens am Niederrheine) von dem Mysticismus angesteckt sind und denselben auszubreiten suchen: so wird uns die Erscheinung begreiflich, warum der Mangel der Theilnahme und des Interesses an Schulangelegenheiten nicht zu-, sondern abnimmt. Eine niederschlagende Wahrheit, welche jedoch schon deßwegen nicht unwichtig ist, weil sie über die Natur und das Wesen des Mysticismus Licht verbreitet und dazu beiträgt, ihn, da man mit Recht aus den Früchten auf die Natur der fruchterzeugenden Kraft schließt, in seinem innersten Wesen zu erkennen. Wir fahren daher fort.

Großen Antheil an der Zunahme des Mangels an Interesse und Theilnahme der Geistlichen am Schulwesen hat nach meiner Ueberzeugung

e) die Art der Bildung und des Studiums der Geistlichen.

Ich möchte doch im Ernste wissen, was unsere praktischen Geistlichen an Gehalt des geistigen Lebens, an Nachhaltigkeit und Eifer im Wirken verlören, wenn sie wenig oder gar kein Latein und Griechisch, weniger alle Einzelheiten der Kirchengeschichte wüßten, dagegen aber gründlich

die Psychologie und die Grundsätze der Erziehung des Menschen studierten. Gehört ja doch der praktische Geistliche in's Leben, nicht auf die Studierstube! Ach wie wenig wird in der Regel auch durch die besten Predigten gewirkt! Die alten Stämme vernehmen das Säuseln des Abendwindes und das Heulen des Sturmes, sie erbeben vor den Blitzen und dem Krachen der Wetter; aber sie bleiben alte Stämme. Also auch in der Regel die erwachsenen und alten Sünder, die sich in der Kirche versammeln. Weit mehr wirkt der Geistliche durch den Umgang mit Einzelnen, durch die Kraft seines Beispiels, den Ernst seiner Gesinnung, wie durch Einwirkung auf bessere Gestaltung des bürgerlichen Lebens und — der Schule. Das Latein und das Griechische entfremden häufig den Menschen viel mehr dem Leben, als daß sie ihn demselben zuführten. Und was lernt der künftige Geistliche von der Pädagogik und dem gesammten Schulwesen auf der Akademie? Höchstens hört er eine Vorlesung über Pädagogik, die ihm dann leicht die Meinung beibringt, daß er die Schulkunst kenne und zum Schulinspector bestens vorbereitet sei. Allein er kennt die Sache nicht, höchstens ihren Schatten, und was er selbst in dem Gymnasium erlebte, gibt ihm ganz falsche Vorstellungen vom Volksschulwesen. Denn das jetzige Gymnasialschulwesen darf gar nicht, in keiner Hinsicht, als die Norm des Volksschulwesens angesehen werden. Dann möchte es mit diesem weit kommen, wenn die Ultra-Vorschläge des Kritikers der Pädagogen durchgingen und den Gymnasiallehrern die Einrichtung der Volksschulen überlassen würde. — Also hat der künftige Theologe gar nicht die rechte Gelegenheit, das Volksschulwesen, dem er in der Folge vorstehen soll, kennen zu lernen. Ehemals geschah, namentlich in Halle unter Niemeyer, viel mehr für die pädagogische Bildung der Geistlichen, als jetzt anderwärts. Man übte sie wenigstens im Katechisiren mit Kindern, also doch wirklich praktisch. Es hatte dieß wenigstens den großen Erfolg, daß die angehenden Geistlichen etwas höhere Meinungen von der Unterrichtskunst erhielten. Wirklich

stammen auch aus jenen früheren Zeiten die thätigsten Schulinspectoren und die eifrigsten Schulfreunde her. Heut zu Tage verschlingt die Dogmengeschichte und die Mystik die jungen Theologen. Es bleibt ihnen keine Zeit und keine Lust, sich um die Schulkunst, um das Handwerk der Schulmeister, zu bekümmern. Wenigstens ist soviel unleugbar, daß unsere jungen Theologen das Schulwesen in der Regel weder theoretisch noch praktisch kennen. Wer da hoffen sollte, daß sie das Unterrichten und Erziehen durch den Unterricht der Confirmanden nothwendig kennen lernen müßten, der irrt sehr schlimm; denn durch die Anleitung und stete Uebung, den Katechismus auswendig zu lernen und abzufragen, lernt einer die Unterrichts- und geistige Bildungskunst nicht, sondern er verlernt sie wieder, wenn er sie einmal gekonnt hat. Dazu kommt, daß der Mensch sich nur für dasjenige warm interessirt, was er versteht. Deßwegen werden unsere jungen Theologen warm, wenn von dem Supernaturalismus und von dem Mysticismus, oder von dem System eines Feßler oder Stolberg die Rede ist, oder wenn (einzige) Geschichtchen über die Bekehrung der Botocudo's mitgetheilt werden; wenn man aber von der Erziehung und Unterweisung der Jugend ihres Dorfes spricht, so fehlt die Theilnahme. Wahrhaftig eine traurige Wahrheit! Eine Hauptquelle dieses Zustandes, welcher sehr beklagenswerthe Folgen herbeiführt, liegt ohne allen Zweifel in der Art der Vorbereitung des Geistlichen zum Amte, sowohl auf den Gymnasien, als auf den Universitäten. Auf beiden Anstalten lernen sie Vieles, was sie dereinst nie brauchen und ohne Schaden der Geistesbildung entbehren könnten, und zu Vielem, was in dem folgenden praktischen Leben von sehr großer Bedeutung wird, legen sie in den Vorbereitungsanstalten den Grund nicht. Nun muß es freilich zugegeben werden, daß das Leben sich eigentlich nur im Leben lernt und die Praxis nur durch Praxis gewonnen wird, daß folglich das Gymnasium und die Universität als theoretische Anstalten nicht unmittelbar zur Praxis Anleitung geben können; aber doch ist es un-

leugbar gewiß, daß der Unterricht auf beiden Anstalten viel weniger sich in den dürren Feldern der Wortphilologie und des dogmatisch-historischen Wissens herumbewegen sollte. Und wenn durch die gewöhnlichen Vorkehrungen auf den genannten Anstalten dasjenige nicht erreicht wird, was ich als ein sehr wesentliches Stück der Bildung des künftigen Geistlichen ansehe, nämlich Einführung in das Gebiet der Pädagogik, namentlich des Volksschulwesens; so möchte es wohl sehr anzurathen sein, solche Einrichtungen zu treffen, welche dieses Resultat sichern. Bloße Vorlesungen, besonders von einem Professor der Pädagogik, der dieselbe nur aus der Literatur kennt, fruchten hier am wenigsten. Die Anleitung müßte von einem wissenschaftlich gebildeten Manne ausgehen, welcher selbst praktischer Volksschullehrer gewesen ist und im Lehren selbst eine große Gewandtheit besitzt. Auch dürfte der Gedanke wohl in Ueberlegung zu ziehen sein, ob es nicht rathsam wäre, die Schullehrer-Bildungsanstalt in der Nähe der Universität anzulegen, um die angehenden Theologen an dem Unterrichte und den Uebungen der Seminaristen Theil nehmen zu lassen, oder ob es vorzuziehen sei, sie nach Vollendung der Universitätsjahre einige Zeit in dem Seminarorte verweilen zu lassen. Wir werfen diese Gedanken nur hin, da uns die Uebersicht über alle hier zu nehmende Rücksichten abgeht; nur so viel ist gewiß, daß die Art der Bildung der Theologen nicht so beschaffen ist, daß man in ihnen Kenner und Freunde des Schulwesens erwarten darf. So lange diese Verhältnisse nun bestehen, wie sie gegenwärtig bestehen, so lange darf man auf rege Theilnahme der Geistlichen an der Bildung der Kinder durch den Schulunterricht gar keine Rechnung machen. Nur einzelne practische Köpfe und gewissenhafte Männer, welche es erkannt haben, daß sie durch die wenigen Stunden des Confirmandenunterrichts keine Heldenthaten verrichten können, wenn nicht ein guter und sicherer Grund im Denken und Sprechen und in den Hauptwahrheiten alles menschlichen Unterrichts in der Schule gelegt ist, werden sich als thätige Förderer des der Hülfe

fast überall noch so sehr bedürftigen Schulwesens Achtung verschaffen und bleibenden Nutzen stiften. Bis diese (seltenen) Ausnahmen Regel werden, so lange ist die Rede von einem Bunde der Schule mit der Kirche eine wahre Satyre auf die Geistlichen selbst, da sich Schule und Kirche ja nur dann einigen können, wenn die Personen, welche diesen Anstalten vorstehen, dazu geeignet und willig sind. Das einzige sichere Mittel zu dieser Eintracht und Gemeinsamkeit in der Erstrebung derselben Zwecke ist, wie überall, nicht das Wort, sondern die That, welche nicht einseitig von den Lehrern oder Geistlichen, sondern von beiden Theilen zugleich ausgehen muß. Der Schullehrer muß die Religiösität als die Wurzel und Hauptsache aller Bildung ansehen und diesem Princip gemäß seine Schule einrichten, und der Kirchenlehrer hat sich so viele Schulkenntnisse anzueignen, daß er gemeinschaftlich mit dem Schullehrer die Bildung der Jugend besorgen, wenigstens in allen wesentlichen Stücken mit Rath und That dem Lehrer zur Seite stehen kann. Was ohne vollkommenere pädagogische Bildung der Geistlichen erfolgen wird, kann keinem aufmerksamen Beobachter der Verhältnisse verborgen bleiben. Es wird eine immer größere Kluft zwischen den Geistlichen und Lehrern entstehen. Und das wäre zur Erreichung der den Schulen und der Kirche zum Theil gemeinsamen Zwecke wahrlich nicht gut. Ueberall ist in deutschen Landen den Geistlichen die Aufsicht über die Volksschulen anvertraut. Haben dieselben sich nun nicht die erforderlichen Kenntnisse im Schulfache angeeignet; stehen sie vielleicht durch die ganze Richtung ihres Strebens mit den Zwecken der besten würdigsten Schulmänner in directem Gegensatze: so geht die Wunde immer weiter klaffend auseinander und es werden dann an den meisten Orten diejenigen Erscheinungen nicht ausbleiben, welche schon an manchen Orten Gleichgültigkeit zwischen den Geistlichen und Lehrern oder gar offene Zwietracht und Befehdung herbeigeführt haben. Möchten beide Theile Alles aufbieten, um in einträchtigem, christlichem Sinne die große Aufgabe der Erziehung der

Jugend in gemeinschaftlicher Thätigkeit und in gegenseitiger Unterstützung zu lösen!

Also, wie in diesem Aufsatze geschehen, zu sprechen, möchten Manche vielleicht sowohl für Zeichen der Anmaßung, als auch für zeitwidriges Beginnen erklären, und so durch — wie wir glauben — aus der Luft gegriffene Einwürfe den Eindruck schwächen und die Folgen vernichten, die wir zu erregen und herbeizuführen beabsichtigen. Gegen die erste Anmuthung dürfte zu bedenken sein, daß es hier, wo nicht das Interesse eines Standes einseitig verfochten, sondern das Wohl des Ganzen berathen wird, dem dieser Stand dienen soll, nicht darauf ankommt, wer der Sprechende ist, sondern einzig und allein darauf, ob es wahr ist, was derselbe sagt und versichert. Die Aufstellung und Nachweisung solcher bedeutungsvollen Thatsachen begründet aber überall eher den Anspruch auf Achtung, dann die Erwartung oder die Furcht vor einer sittlichen Beschuldigung.

Was aber den Gedanken eines zeitwidrigen Unternehmens betrifft, da des Streites und Zankes schon in der Welt mehr als genug sei, so weisen wir auf den Gang der neuesten Weltbegebenheiten selbst hin, darin die vollständigste Rechtfertigung findend. Denn gerade deren Verwickelung und furchtbare Schwere ist durch nichts Anderes, als dadurch entstanden, daß man sich bei dem Beginn oder bei dem Fortschritte der Differenzen gegenseitig gar nicht, oder nicht offen, rückhaltlos und wahr aussprach, wodurch man jedes Mal, wenn es geschieht, nach unserem Bedünken den Beweis der aufrichtigen Gesinnung an den Tag legt. Wo einmal im Leben ein Zerwürfniß statt findet, da muß man zuerst die Erscheinung selbst als eine Thatsache in ihrer Natur und Beschaffenheit kennen zu lernen suchen; demnächst ihre unabweislichen Folgen betrachten, und ihren Quellen nachgraben. Alles dieß aber setzt voraus, daß diejenigen, deren Beobachtungen und Erfahrungen sich auf solche Spal-

tungen und Zerwürfnisse beziehen, ihrer Herzen Meinungen unverholen und ohne Scheu heraussagen. Dann weiß man, woran man ist; und dann weiß ein Verständiger, was er zu thun hat. A. D.

IV.

Methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Rechtschreibung, für Volksschullehrer, vom Inspektor M. Wagner.

Der folgende Unterricht beginnt, wenn die Kinder im Lesen und Schreiben so weit gekommen sind, daß sie jeden Satz, den der Lehrer auf die Tafel schreibt, und jeden Satz im Lesebuche lesen, und fehlerfrei abschreiben können. Es geht derselbe Anfangs stets vom Gegebenen aus, den Grundsatz festhaltend, daß man da noch nichts suchen lassen dürfe, wo noch nichts eingesammelt worden ist. Nur dadurch, daß man vom Gegebenen ausgeht, läßt sich der Grundsatz festhalten: Alles, was das Kind niederschreibt, schreibe es richtig. Die Wörter der Sprache sind etwas Objectives, welches so genommen werden muß, wie es da ist und nicht durch Selbstthätigkeit erst gefunden werden soll. Jedes Gegebene muß als solches erst durch die Anschauung und das Gedächtniß aufgefaßt werden, ehe man dasselbe zu freier Geistesthätigkeit gebrauchen kann. Erst muß ich dasselbe in

allen seinen Theilen anschauen, dieselben dem Gedächtnisse anvertrauen, sie durch den Verstand als Einheit erkennen, diese Einheit mit anderen Einheiten derselben Art vergleichen, ꝛc. um in das Wesen desselben einzudringen und dasselbe mir unauslöschlich einzuprägen. Ebenso verhält es sich mit dem Formenwesen der Sprache. — Was daher von den Anleitungen zu halten sei, die da von vorn herein Aufgaben stellen, wie die: Sucht Wörter mit den und den zusammengesetzten Vorlauten; mit den und den zusammengesetzten Nachlauten u. s. w.; wird jeder leicht einsehen. Das Wort prägt sich sehr leicht dem Gedächtnisse in seiner richtigen Form ein, wenn man nur dessen Wesen, dessen Sinn erst klar gefaßt hat. Daher die Regel: Erst erkläre der Wörter Sinn; dann erst lasse derselben Form das Kind sich einprägen. Um diesen Grundsatz festzuhalten, darf der Lehrer immer nur Wörter und Sätze wählen, die er in einer früheren Stunde erklärt hat. Daher die Regel: Wähle für den Rechtschreibunterricht Wörter und Sätze, die du in einer früheren Stunde bereits erklärt hast; zuerst befasse dich mit der Worte Sinn, dann mit der Worte Form.

Der in dieser Anleitung gebrauchte Stoff ist aus meinem Lehr- und Lesebuche für die unteren Klassen einer Volksschule, Essen bei Bädeker 1831, genommen. Jedes andere Lesebuch ist aber eben so gut zu diesem Zwecke, wenn es nur Lesestücke enthält, die dem kindlichen Verstande angemessen sind. Der ganze Unterrichtsgang bezweckt nur, die Aufmerksamkeit der Kinder recht eigentlich auf die Form der Wörter und Sätze zu lenken. Ist diese einmal gewonnen, dann hilft das Kind sich selbst; es lies't jetzt nichts mehr, worin eine, ihm noch unbekannte Form vorkommt, ohne dabei zu denken: Das hast du noch nicht gewußt; das mußt du dir merken! Nur im Mangel an Aufmerksamkeit liegt der Grund, daß so viele Schüler so unrichtig schreiben; wie wäre es sonst möglich, daß oft Erwachsene, die viel gelesen haben, doch noch höchst fehlerhaft schreiben.

Sehr treffend ist, was Hergenröther in seiner Erziehungslehre über den Rechtschreib-Unterricht sagt: „Ein,

durch vielfaches Zergliedern der richtig ausgesprochenen Wörter und Silben in ihre einfachen Bestandtheile, geübtes Ohr, bildet in Hinsicht der Rechtschreibung die Grundlage, und auf ihr beruht die Regel: Schreibe wie du sprichst! Das Aufstellen dieser Regel ist aber durchaus unnütz, so lange es an jener Grundlage fehlt. Die Auflösung oder Zergliederung eines zu schreibenden Wortes in seine einfachen Bestandtheile muß daher auch dann noch, wo die Schüler schon Sätze selbstständig zu schreiben im Stande sind, fortgeübt, und den Schülern ganz zur Gewohnheit gemächt werden; so, daß ihnen, sobald sie ein Wort hören oder auch nur denken, auf der Stelle auch die zum Schreiben desselben erforderlichen Charaktere vor Augen stehen.

Rücksichtlich derjenigen Buchstaben, bei welchen ihres Gleichklanges in der Aussprache wegen leicht eine Verwechselung möglich ist, z. B. das f mit v und ph, das x mit chs ꝛc., kann einzig nur eine, durch viele Uebung erworbene Gewohnheit die nothwendige Festigkeit begründen. Wenn der Schüler solche Wörter nie anders, als mit denselben Buchstaben, z. B. Vater mit einem V, Feuer mit einem F, Ochs, Tax geschrieben und gedruckt sieht, und der Lehrer jeden dagegen vorkommenden Fehler laut und dadurch verbessert, daß er das Wort selbst richtig an die Tafel vor den Augen der Kinder hinschreibt, so hat auch dieser Punkt wenig Schwierigkeit. Und da es eine richtige und leicht zu erklärende Erfahrung ist, daß Menschen, deren Gedächtniß wenig geübt ist, sehr fehlerhaft schreiben; so ist begreiflich, daß die gehörige Uebung und Bildung des Gedächtnisses auch auf diesen Gegenstand den wichtigsten Einfluß haben muß."

Um diese Anleitung auch für diejenigen brauchbar zu machen, welche nicht nach unserer Lautlehre unterrichten, deren Kinder also noch gar keine Rechtschreibregeln kennen, wollen wir die in derselben vorkommenden Regeln hier mit aufnehmen. Allein, auch für diejenigen Kinder, welche nach unserer Lautlehre gut unterrichtet wurden, werden sie hier eine gute Wiederholung sein. Auf jeden Fall müßten die

Leseſtücke auf dieſelbe praktiſche Weiſe mit denſelben durchgenommen werden.

So wie wir den ganzen Unterricht in der Rechtſchreibung an ein Leſebuch knüpfen, eben ſo leicht könnte man ihn auch an die Sprechübungen anreihen. Wenn nämlich der Lehrer die Kinder bis zum richtigen Leſen und Abſchreiben ganzer Sätze gebracht hat, ſo kann er die in den Denk- und Sprechübungen vorgekommenen Sätze, die er auf die Tafel geſchrieben hat, bis zur Unterrichtsſtunde in der Rechtſchreibung auf derſelben ſtehen laſſen und ſie nach dem hier aufgeſtellten Gange behandeln. Enthält aber das Leſebuch die Realien gehörig geordnet, ſo, daß daſſelbe auch den nöthigen Stoff zu den Denk- und Sprechübungen enthält, ſo wird der hier angegebene Unterrichtsgang am beſten und leichteſten an das Leſebuch ſich anſchließen. — Während durch die folgenden Uebungen das Kind auf der einen Seite eine klare Einſicht in die wichtigeren Regeln der Rechtſchreibung auf eine praktiſche Weiſe erhält, ſetzt der Lehrer auf der andern Seite die ſchon früher angefangene Gedächtniß-Uebungen zur Einprägung des Leſeſtoffes fort. Durch dieſe Uebungen wird nicht allein das Gedächtniß geſtärkt und demſelben paſſender Stoff zu künftigen ſtiliſtiſchen Arbeiten zugeführt; ſondern es wird auch dadurch dem richtigen Sprechen und Schreiben ein weſentlicher Vorſchub geleiſtet. Dieſe Uebungen beſtehen darin, daß der Lehrer kurz vor Beendigung einer Leſeübung aus dem eben geleſenen Abſchnitte einige Sätze auf die große Tafel ſchreibt; die Sätze noch einmal genau anſchauen läßt; dann die Selbſt- und Doppellaute auslöſcht; die Sätze wieder leſen läßt, indem die Kinder die Selbſt- und Doppellaute aus dem Gedächtniſſe hinzuſetzen; jetzt die den Selbſtlauten zunächſtſtehenden Mitlaute auslöſcht; die Sätze wieder leſen läßt, indem die Kinder die Selbſt-, Doppel- und Mitlaute aus dem Gedächtniſſe hinzuſetzen, und dieſes Auslöſchen ſo lange fortſetzt, bis nichts mehr auf der Tafel ſteht, als die Anfangsbuchſtaben der Wörter, und die Kinder alle übrigen Buchſtaben aus dem Kopfe hinzufügen müſſen. Während er ſich nun mit

einer andern Klasse beschäftigt, müssen die Kinder die Sätze vollständig aus dem Kopfe auf ihre Schiefertafeln schreiben. Ist dieses geschehen, so wechseln die Kinder die Tafeln unter sich, schlagen die Bücher auf und verbessern einander die gemachten Fehler mit Hülfe des Buches. Je stärker das Gedächtniß der Kinder wird, je mehr Sätze müssen sie sich auf diese Weise merken und aufschreiben, und läßt man die Menge des aufzugebenden Stoffes nur allmählich wachsen, so gewinnt dasselbe eine solche Stärke über diesen Stoff, daß nur selten Fehler gemacht werden.

Endlich müssen sie Liederverse, Denk- und Bibelsprüche und zuletzt ganze Lieder und Lesestücke ohne alle weitere Nachhülfe, selbst mit der Interpunktion auswendig lernen und niederschreiben. Ein Beispiel soll das eben Gesagte veranschaulichen.

Hätte der Lehrer z. B. auf die Tafel geschrieben:

Wer Tugend liebt,
und nicht verschiebt,
sie auszuüben,
den wird die Noth
und selbst der Tod
nicht leicht betrüben.

so lösche er zuerst die Selbst- und Doppellaute aus, und die Aufgabe stehet so da:

W r T g nd l bt,
und n cht v rsch bt,
s a sz üb n,
d n w rd d N th
und s lbst d r T d
n cht l cht b tr b n.

Jetzt läßt er wieder lesen und die fehlenden Laute aus dem Kopfe hinzufügen. Hierauf lösche er z. B. die Endlaute aus, dann stehet das Ganze so da:

W T g n l b,
u n ch v sch b,
s a z üb,

d w r d N
u ſ lb d T
n l ch b t b .

Er läßt wieder leſen und löſcht zuletzt Alles bis auf die Anfangsbuchſtaben aus, ſo:

W T l ,
u n v ,
ſ a ,
d w d N
u ſ d T
n l b .

Jetzt läßt er wieder leſen und dann die Sätze aus dem Gedächtniſſe niederſchreiben.

Dieſes Verfahren iſt, wie mich die Erfahrung vielfältig gelehrt hat, allein hinreichend, die Kinder richtig ſchreiben zu lehren. Kommt jedoch die Einſicht noch hinzu, ſo geht's freilich beſſer und ſicherer.

Da durch dieſe Uebungen dasjenige, was man den Kindern vorführt, ſowohl der Sache als der Form nach, dem Gedächtniſſe der Kinder recht tief eingeprägt wird; ſo wird man wohl thun, auch nur ſolche Sätze und Leſeſtücke vorzuführen, die man demſelben gerne unvergeßlich einprägen will, z. B. ſchöne Sittenſprüche, Bibelſtellen, Lieder ꝛc. ꝛc.

Wer das vorhin angegebene Buch gebraucht, der findet das hierzu nöthige Material geordnet und wird wohl thun, nicht allein den größten Theil des Inhaltes dieſes, ſondern auch noch der folgenden Theile dem Gedächtniſſe wörtlich anvertrauen zu laſſen. Das Gedächtniß kann nicht genug geübt werden. Es bildet die Vorrathskammer für alle übrigen geiſtigen Funktionen. Freilich muß man es mit ihm, wie mit dem Magnete machen.

I. Das Wort.

Anmerkung. Es wird hier vorausgesetzt, daß die Kinder durch den früheren Unterricht schon einen dunkeln Begriff von Satz und Wort erlangt haben. — Hier erscheint ihnen jeder vollständige Gedanke, sei er in einem einfachen oder zusammengesetzten Satze dargestellt, als Satz, und dieses reicht für diese Stufe hin. Der dunkle Begriff von Wort soll nun hier zur Klarheit erhoben werden; in der eigentlichen Sprachlehre geschieht dieses denn auch mit dem dunkeln Begriffe vom Satze.

Hier habe ich euch den ersten Satz eures Lesebuches, den ich euch kürzlich erklärt habe, auf die Tafel geschrieben:

Ihr seid jetzt in der Schule.

Aus wie vielen Worten besteht dieser Satz? — Wie heißt das erste Wort; wie das zweite? u. s. w. Saget mir noch einmal, was ihr euch unter jedem dieser Worte denkt! — Aus wie vielen Lauten besteht das erste; aus wie vielen das zweite Wort? — u. s. w. Wie viele Laute sind also im ersten, wie viele im zweiten vereinigt? — u. s. w. Theile, die zu einem Ganzen vereinigt sind, nennt man auch oft Verein. Was heißt z. B. Knabenverein? — Was heißt Mädchenverein? — Was Frauenverein? — Wer kann mir noch andere Vereine nennen? — Woraus besteht der Verein Ihr? Aus Lauten. Wie wird man diesen Verein deßhalb nennen? Lautverein. Wie viele Lautvereine stehen auf der Tafel? — Wie nannten wir früher diese Lautvereine? Worte. Wer könnte mir nun wohl sagen, was ein Wort wäre?

Ein Wort ist ein Lautverein.

Da will ich euch nun einmal das Wort Mensch auf die Tafel schreiben und das M wegstreichen, wie heißt der Lautverein jetzt noch? — Woran denkt ihr bei dem Lautvereine Mensch? — Woran denkt ihr aber bei dem Lautvereine ensch? Hierbei denken wir uns nichts. Ob man einen Laut-

verein, bei dem man sich nichts denkt, wohl auch Wort nennt? — Ihr seid zweifelhaft. So wisset denn, daß man einen solchen Lautverein nie Wort nennt. Jetzt hätten wir ein neues Kennzeichen eines Wortes kennen gelernt, wie heißt es? — Wer will mir nun die Erklärung, was ein Wort sei, vollständig geben? Ein Wort ist derjenige Lautverein, bei dem man sich etwas denkt.

Anmerkung. Wer die Empfindungslaute auch zu den Wörtern rechnet, kann hier noch die Bemerkung machen, daß auch einige einzelne Laute oft Wörter bilden.

Schlaget jetzt in eurem Lesebuche die erste Seite auf und schreibet nieder, aus wie vielen Worten ein jeder Satz des ersten Absatzes besteht.

Anmerkung. Der Lehrer macht hier die Kinder aufmerksam, daß die Punkte die Sätze schließen, und daß der Absatz so viele Sätze enthält, als Punkte da stehen.

Ihr schreibet die Sätze so nieder: (der Lehrer schreibt die Form auf die Tafel.)

Der Satz: „Ihr seid jetzt in der Schule" — besteht aus sechs Worten. (Wenn der ganze Absatz so nach dieser Form niedergeschrieben ist, heißt es:) Wechselt die Tafeln! — Verbessert die Fehler! — (So werden mehrere Absätze behandelt).

II. Die Silbe.

1. Begriff der Silbe.

Hier habe ich euch den bereits erklärten Satz der vierten Seite eures Lesebuches auf die Tafel geschrieben:

Die Theile der Thür sind: die Zarge, die Füllungen, das Schloß und die Bänder.

Wer kann mir noch sagen, was ein Wort ist? — Wie viele Worte hat dieser Satz? — Sprechet einmal das Wort die, langsam aus! — Sprechet auch das Wort Theile,

langsam aus! — Ich will diese Worte auch einmal langsam aussprechen, und ihr sollt mir sagen, wie oft ich bei jedem derselben den Mund öffne? — Bei dem ersten Worte haben Sie den Mund einmal geöffnet; bei dem zweiten zweimal. Saget mir jetzt, wie oft ich den Mund bei jedem der folgenden Wörter öffne? —

Merket jetzt: Jeder Lautverein, der mit Einer Oeffnung des Mundes ausgesprochen wird, heißt Silbe. Wer will mir jetzt schnell sagen, aus wie vielen Silben jedes Wort des aufgeschriebenen Satzes besteht? — Aus wie vielen Silben besteht jedes Wort des folgenden Satzes im Lesebuche? — Aus wie vielen Silben besteht das Wort „Adam"? Aus zwei Silben. Besteht die erste Silbe auch aus einem Lautvereine? — Woraus denn? — Ihr sehet also, daß eine Silbe auch aus einem bloßen Selbstlaut bestehen kann. Wer kann mir nun sagen, was eine Silbe ist? Eine Silbe ist jeder Lautverein, der mit Einer Oeffnung des Mundes, oder jeder Selbstlaut, der allein ausgesprochen wird.

Wer kann lesen, was ich hier auf die Tafel geschrieben habe?

Zwa irb de Lei do mei Gei ebt for.

Wie viele Lautvereine stehen hier? — Wie viel mal muß ich bei jedem dieser Lautvereine den Mund öffnen? Nur einmal. Was sind es daher? Silben. Sind es auch Wörter? — Warum nicht? — Jetzt will ich jeder dieser Silben noch einen Buchstaben beifügen:

Zwar stirbt der Leib, doch mein Geist lebt fort.

Wie heißt jetzt das Ganze? — Besteht dasselbe jetzt aus Silben oder Worten? — Warum aus Silben? — Warum auch aus Worten? —

Schlaget jetzt Seite 5 eures Lesebuches auf und schreibet nieder, wie viele Silben jedes Wort des ersten Absatzes hat. Wie ihr dieses machen sollt, will ich euch hier auf der Tafel zeigen. (Er schreibt). Das Wort die hat Eine Silbe. Das Wort Zarge hat zwei Silben. Das Wort und hat eine Silbe u. s. w. (Ist der ganze Absatz niedergeschrieben,

so fragt der Lehrer): Wie heißt das erste Wort? — Wie viele Silben hat es? — u. s. w. Wie viele Silben hat das und das Wort? — Wer will mir ein Wort dieses Absatzes sagen, welches zwei Silben hat? — Wer, eines das drei Silben hat? — u. s. w.

Anmerkung. Es wird jeder leicht einsehen, daß bei diesem Unterrichtsgange auch ein Schüler der obern Klasse die Stelle des Lehrers vertreten kann.

2. Das ein- und mehrsilbige Wort.

Nachdem der Lehrer auch den zweiten und dritten Absatz auf die vorige Weise hat niederschreiben lassen, spricht er: Merket: Ein Wort, welches nur Eine Silbe hat, nennt man ein einsilbiges Wort. Wie wird man nun dasjenige Wort nennen, welches zwei Silben hat? — u. s. w.

Ein Wort, welches mehr als eine Silbe hat, nennt man überhaupt mehrsilbiges Wort.

Nennet mir aus dem dritten Absatze einsilbige Wörter! — Jetzt zweisilbige! — u. s. w.

Wie viele Silben hat das vierte Wort des zweiten Absatzes? —

Wie viele Selbstlaute hat das Wort? — Es hat also eben so viele Selbstlaute, als es Silben hat. Wie heißt das siebente Wort? — Verhält es sich hier eben so? Ja. Wie heißt das neunte Wort? — Verhält es sich auch hier so? —

Welche Regel könntet ihr hier aufstellen? Jedes Wort hat so viele Silben, als es Selbstlaute hat. Wie heißt das dreizehnte Wort des dritten Absatzes? — Wie vielsilbig ist es? — Wie viele Selbstlaute hat es? — Dann müßte das Wort ja auch zwei Silben haben? — Was bilden die beiden Selbstlaute? — Wird der Doppellaut mit einer oder mit zwei Oeffnungen des Mundes ausgesprochen? — Wie viele Silben wird also auch nur ein Doppellaut bilden? — Wie wird nun die Regel vollständig heißen? Jedes Wort hat so viele Silben, als es

Selbst- oder Doppellaute hat. Wie kann man also schnell finden, wie viele Silben ein Wort hat? —

Schreibet jetzt den ersten Absatz der siebenten Seite nieder und bezeichnet die Anzahl der Silben eines jeden Wortes oben mit Ziffern, so: (Der Lehrer schreibt auf die Tafel.)

1 1 2 1 1 1
Die Klinge und der Stiel u. s. w.

(Jetzt fragt er wieder): Wie viele Silben hat das und das Wort? — Wie vielsilbig ist Schneide? — u. s. w.

Machet jetzt vier Abtheilungen auf eure Schiefertafel und schreibet aus dem folgenden Absatze die einsilbigen Wörter in die erste, die zweisilbigen in die zweite Abtheilung u. s. w., so:

Wörter

einsilbig	zweisilbig	dreisilbig	viersilbig
die	Theile	Federschnitt	Federschnitte
der	Feder	Ausschnitte	
sind	Fahne		
u. s. w.	u. s. w.	u. s. w.	u. s. w.

So läßt der Lehrer noch mehrere der folgenden Absätze bearbeiten und fragt, oder läßt fragen, wie oben.

3. Trennung der Silben nach der Aussprache.

Wie heißt das zweite Wort des ersten Absatzes der achten Seite? Wie viele Silben hat es? — „Gegenstände" hat wie viele Silben? — Wie werdet ihr die Silben dieses Wortes nach der Aussprache trennen? Ge-gen-stän-de. Aus wie vielen Silben besteht das Wort „Hofraumes"? — Wie werden dieselben nach der Aussprache getrennt? Hofrau-mes. Schreibet jetzt diesen Absatz nieder und trennet die Silben eines jeden mehrsilbigen Wortes durch zwei Strichlein, so: (Der Lehrer schreibt auf die Tafel) Jetzt sol-let ihr die Ge-gen-stän-de des Hau-ses u. s. w. Beantwortet aber vorher noch folgende Fragen: Wie wollet ihr das Wort: „Dinge" trennen? — Merket: Das ng

darf, weil es nur einen Laut bildet, nie getrennt werden. Ziehet ihr das ng zur folgenden Silbe, dann würde man das i lang lesen. Wie wollt ihr also trennen? Ding=e. Recht so. Wie werdet ihr jetzt „Finger, lange, Menge" trennen? —

Wie werdet ihr sehet trennen? se=het. Wenn also ein h zwischen zwei Selbstlauten steht, zu welcher Silbe wird es dann gezogen? —

Jetzt zur Arbeit! (Nachdem die Kinder den Absatz niedergeschrieben haben, fragt der Lehrer) Wie hast du das und das Wort getrennt? — Wie heißt die zweite Silbe des und des Wortes? — Wie viele Silben hat das und das Wort? — u. s. w.

Schreibet jetzt den zweiten Absatz Seite 8 eben so nieder! — Ihr beantwortet aber vorher folgende Fragen: Wie wollet ihr das Wort „Tische" abtheilen? Tisch=e. So ist's recht. Wie werdet ihr „Fußdecken" trennen? — Wie trennt ihr nn, mm? Statt welches Lautes steht das c bei ck? — Jetzt werdet ihr gewiß merken, wie man schreiben und trennen muß? Man trennt wohl: Fuß=dek=ken? So trennt man. Wie wollet ihr Käfiche trennen? Kä=fich=e. Wie ist das i vor dem ch, kurz oder lang? — Wie werdet ihr riechen trennen? rie=chen. Wie ist hier das i vor dem ch? — Könnt ihr mir jetzt sagen, wann man das ch zur ersten und wann zur folgenden Silbe zieht? — (So zeigt der Lehrer, wenn ein Wort mit tz vorkommt, daß dasselbe zwischen t und z getrennt werden muß.)

(Nachdem der Absatz niedergeschrieben ist, fragt der Lehrer wieder wie vorhin. — So recht viele Absätze.)

Schreibet jetzt die mehrsilbigen Wörter des ersten Absatzes Seite 10 so nieder: Das Wort: Küche hat zwei Silben: Küch=e. Das Wort: Lampe hat zwei Silben: Lampe u. s. w. —

Schreibet jetzt den folgenden Absatz derselben Seite so nieder: Die ist ein einsilbiges Wort. Theile ist ein zweisilbiges Wort und wird getrennt: Thei=le. Lichtputze

ist ein dreisilbiges Wort und wird getrennt: Licht=put=ze u. s. w. (So noch viele Aufgaben.)

Schreibet eben so den folgenden Absatz nieder und bezeichnet die Silben auch noch mit Ziffern, so:

1 1 1 2 1 2 1 2
Wenn ihr ei=nen o=der an=dern u. s. w.

III. Selbst=, Vor= und Nachlaute.

Hier schreibe ich die erste Verszeile der 35sten Seite eures Lesebuches auf die Tafel:

Wer Tugend liebt In der Leselehre habt ihr die Selbst= und Doppellaute alle kennen gelernt. Wer will mir die Selbstlaute noch einmal sagen? — Wer die Doppellaute? — Wie nannten wir die übrigen Laute? — Nennet mir einige! — Wer weiß mir noch zu sagen, wie man die Mitlaute nennt, die vor den Selbstlauten stehen? — Wie die, die nach denselben stehen? — Leset einmal den auf der Tafel stehenden Satz! — Wie heißt das erste Wort? — Wie heißt der Vorlaut? — Wie der Nachlaut? — Merket jetzt: Wenn ich die Frage stelle, aus welchen Lauten das oder das Wort oder die und die Silbe bestehe; so nennet ihr mir erst den Selbst= oder Doppellaut, dann den Vorlaut und zuletzt den Nachlaut. Wie werdet ihr also antworten, wenn ich frage: Aus welchen Lauten besteht das Wort: liebt? — Zerleget jetzt das Wort: Tugend, nach Silben und Lauten! Das Wort: Tugend besteht aus zwei Silben: Tug=end. Die erste Silbe besteht aus dem Selbstlaut und aus dem Vorlaute T, und dem Nachlaute g. u. s. w. (So läßt der Lehrer noch viele Wörter mündlich zergliedern. Nachdem dieses geschehen, sagt er): Zergliedert jetzt den dritten Absatz schriftlich auf folgende Weise: (Der Lehrer schreibt auf die Tafel.) Das Wort: das ist einsilbig, und besteht aus dem Selbstlaute a, dem Vorlaute d und dem Nachlaute s. Das Wort: Vöglein besteht aus zwei Silben: Vög=lein. Die Silbe Vög besteht aus dem Selbstlaute u. s. w. (So noch viele Aufgaben.)

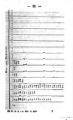
Anmerkung. Der Lehrer muß genau darauf halten, daß die Wörter richtig geschrieben und die von ihm auf der Tafel angegebenen Unterscheidungszeichen richtig gesetzt werden. Auch nicht den geringsten Fehler darf der Lehrer durchgehen lassen.

Jetzt sollt ihr die Wörter des zweiten Absatzes S. 36 nach Silben, Vor- und Nachlauten auf die Art durch Ziffern bezeichnen, wie ich dieses hier auf der Tafel mit dem ersten Absatze gethan habe:

1— 1— 1— 1—3 1—1 1— 1—1
Die Ru-he senkt sich wie-der
— 1 —2 1— —1 1— 1— 1—1
auf unſ-re E--de nie-der
—1 2—1 1—1 1 — 2 1—1 1 — 2
in ſtil-ler dunk-ler Nacht.
1—1 —1 1—1 I—1 1—2 2 — 2
Nun iſt der Tag voll-bracht.

(So noch recht viele Aufgaben und Fragen darüber.)

Machet jetzt folgende Abtheilungen auf eure Schiefertafel, und stellet jede Silbe des Leseſtücks: Heinrich S. 40. in die ihr zukommende Abtheilung. (Haben die Kinder dieses gethan, so steht das Ganze so auf der Tafel.)



Wechselt die Tafeln und sehet zu, ob ihr keine Fehler findet! Das Buch könnt ihr aufschlagen, um nachzusehen.

Anmerkung 1. Diese Uebung, welche die Kinder in den Lautgehalt der Silben recht eigentlich einführt, muß lange und fleißig betrieben werden.

Anmerkung 2. Mündliche Uebungen durch den Lehrer selbst oder durch einen größern Schüler abgehalten, müssen mit schriftlichen Uebungen abwechseln.

Suchet jetzt in eurem Lesebuche 12 Wörter, in denen eine Silbe ist, die nur aus Einem Selbstlaute besteht und unterstreicht jedesmal diese Silbe! als: Ofen, aber, oder u. s. w.

(Ebenso lasse der Lehrer Wörter aus dem Lesebuche mit den andern Silbenarten suchen.)

IV. Stamm-, Vor- und Nachsilben.

(Indem der Lehrer das Wort: Kleid auf die Tafel schreibt, fragt er): Ist dieses ein Wort oder eine Silbe? — Warum ist es ein Wort? — Warum ist es eine Silbe? — (Nachdem der Lehrer: ung auf die Tafel geschrieben hat): Ist dieses eine Silbe? — Ist es auch ein Wort? — (Nachdem er: Kleidung auf die Tafel geschrieben hat): Ist dieses ein Wort? — Was heißt es? Wie viele Silben hat dieses Wort? — (Nachdem er: Schluß auf die Tafel geschrieben hat): Ist dieses eine Silbe? — Auch ein Wort? — (Er schreibt die Silbe: ver auf die Tafel): Ist dieses ein Wort? — Was ist es denn nur? — (Er schreibt: Verschluß hin:) Ist dieses ein Wort? — Was heißt es? — Wie viele Silben hat es? — (Indem er zer-brech-lich auf die Tafel schreibt.) Wie viele Silben hat dieses Wort? — Welche Silbe ist zugleich ein Wort? — Bilden die beiden andern Silben auch Wörter? — (So nimmt der Lehrer noch mehrere Wörter durch.) Merket jetzt: Diejenige Silbe in einem Worte, bei der man sich etwas denkt, vor-

stellt, nennt man Haupt-, Stamm- oder Wurzelsilbe; diejenigen Silben, bei denen man sich nichts denkt, nennt man Nebensiben. (In diesem Abschnitte muß besonders auf die Nachsilben: ig, lich, icht und rich aufmerksam gemacht werden.)

Wo stehen die Nebensilben in den auf die Tafel geschriebenen Wörtern, vor oder nach den Stammsilben? — Merket jetzt ferner: Diejenigen Nebensilben, welche vor der Hauptsilbe stehen, nennt man Vorsilben; diejenigen, welche nach denselben stehen, Nachsilben. Wer kann mir viele Vorsilben nennen? — Die gebräuchlichsten Vorsilben der deutschen Sprache will ich euch hier auf die Tafel schreiben:

be, er, ver, zer, ge, ent, ant, emp, un, ur, miß.

Schreibet diese Silben in euer Heft und lernet sie auswendig. — Schreibet jetzt die auf der Tafel stehenden Wörter ab, und trennet die Vorsilben mit zwei Strichlein von der Stammsilbe. (Der Lehrer hat hingeschrieben:) Besuch, beehrt, Betrug, Erweis, Ertrag, Erfolg, Verdruß, verarmt, verkehrt, Antwort, entehrt, Entwurf, Empfang, empfand, Unlust, unwohl, Unschuld, Mißwachs, Mißgunst, Mißmuth, Urtheil, Ursprung, Ursach, u. s. w.

(Die Kinder schreiben: Be-such, be-ehrt u. s. w.)

Jetzt suchet im Lesestücke: Der wilde Max. S. 47 die Wörter mit Vorsilben heraus und trennt dieselben von der Stammsilbe durch zwei Strichlein! —

(So noch das folgende Lesestück.)

Wer will mir viele Nachsilben sagen? — Die gebräuchlichsten habe ich euch hier auf die Tafel geschrieben: e, el, en, er, bar, chen, lein, ling, haft, ig, schaft, heit, isch, sam, inn, sal, sel, ung, zig, lich, niß, thum, ei, lei, keit, rich, icht;

und folgende: am, ant, ath, uth, end, em. —

Schreibet diese Silben in euer Heft und lernet sie auswendig! — Schreibet die auf der Tafel stehenden Wörter ab, und trennet die Nachsilben durch zwei Strichlein: Liebe,

Rede, haben, decken, Deckel, Henkel, Schneider, Schreiner, Schreiber, Bruder, Vater, Mutter, beten, wachen, sieden, u. s. w. (Die Kinder schreiben: Lieb-e, Red-e, u. s. w.

Anmerkung 1. Bei den Wörtern: Bruder, Vater, Mutter, kann der Lehrer die Kinder darauf aufmerksam machen, daß es auch Hauptsilben gibt, bei denen man sich eigentlich nichts vorstellen kann, wie Brud, Vat, Mutt, u. s. w. und daß man die Nachsilben nach solchen Hauptsilben: Ergänzungssilben nennt.

Suchet jetzt in dem Lesestücke S. 50 die Wörter mit Nachsilben heraus und trennt letztere durch zwei Strichlein ab.

Anmerkung 2. Vor der Arbeit muß der Lehrer die Kinder noch darauf aufmerksam machen, daß oft zwei Nachsilben in eine zusammengezogen werden. So ist dieses in dem oben angegebenen Lesestücke der Fall in folgenden Wörtern: andern; hier ist die Silbe ern zusammengezogen aus er-en; entgegnete, hier ist nete zusammengezogen aus en-e-te; plündern; hier ist ern zusammengezogen aus er-en.

Zergliedert jetzt die mehrsilbigen Wörter des folgenden Lesestückes nach Vor-, Haupt- und Nachsilben, so: (Der Lehrer schreibt auf die Tafel:) Heute ist ein zweisilbiges Wort und besteht aus der Hauptsilbe heut und der Nachsilbe e; schönes ist ein zweisilbiges Wort, es besteht aus der Hauptsilbe schön und der Nachsilbe es; Wetter ist ein zweisilbiges Wort und besteht aus der Hauptsilbe Wett und der Nachsilbe er; gäbe besteht aus der Hautpsilbe gäb und der Nachsilbe e; möchte besteht aus der Hauptsilbe möcht, und der Nachsilbe e; jedes besteht aus der Hauptsilbe jed und der Nachsilbe es; bedenken besteht aus der Hauptsilbe denk, der Vorsilbe be, und der Nachsilbe en; seinen besteht aus der Hauptsilbe sein und der Nachsilbe en; Eltern besteht aus der Hauptsilbe Elt und der Nachsilbe ern; schul-

dig besteht aus der Hauptsilbe schuld und der Nachsilbe ig, u. s. w. (So noch mehrere Lesestücke.)

Zergliedert das Lesestück Seite 54 auf folgende Weise:

Vorsilben	Hauptsilbe	Nachsilben
	hat	te
ge	hört	
	klein	e
	Nach	bar

Suchet 20 Wörter aus euerm Lesebuche mit Vorsilben! — Suchet 20 mit Nachsilben! — Machet auf eure Schiefertafel zwei Abtheilungen und schreibet in die erste alle Wörter der Seite x eures Lesebuches, welche eine Vorsilbe und in die zweite, welche eine oder mehrere Nachsilben haben!

(Diese Uebung muß oft gegeben werden.)

Trennung nach Sprech- und Sprachsilben.

Wie theilt man das Wort: Erdarten nach der Aussprache in Silben ein? Erd-ar-ten. Wie trennt man es nach Haupt-, Vor- und Nachsilben? Erd-art-en. (Nachdem der Lehrer mehrere Wörter auf diese Weise durchgenommen hat, spricht er:) Merket euch jetzt Folgendes: Wenn man ein Wort nach der Aussprache in Silben theilt, so nennt man die Silben Sprechsilben; trennt man es aber nach Haupt-, Vor- und Nachsilben, so nennt man die Silben Sprachsilben. — Wie heißen die Sprechsilben des Wortes: üblich? üb-lich. Wie die Sprachsilben? üb-lich. — Wir sehen also, daß es Wörter gibt, in welchen die Sprechsilben gleich den Sprachsilben sind. Ist dieses auch in dem Worte: Erdarten der Fall? — Trennet jetzt folgende auf die Tafel geschriebenen Wörter, zuerst nach Sprech-, dann nach Sprachsilben: Ackerbau, Arbeitstisch, Apfelbaum, Aerntefest, Baumblüthe, Blumentopf, Buchdrucker, Dunkelheit, Einwohner, Aufrichtigkeit, Aufmerksamkeit, achtungswürdig, Bürgermeister, beurtheilen, befriedigen, Dienstfertigkeit, Drechslermeister, Einverständniß, ehrerbietig, eigen-

sinnig, Federmesser, Almosensammlung u. s. w. Setzet dazu folgende Ueberschriften:

Trennung nach Sprechsilben.
u. s. w.
Trennung nach Sprachsilben.
u. s. w.

Zerleget jetzt die mehrsilbigen Worte der zwei ersten Gedichte S. 64. zuerst nach Sprech- und dann nach Sprachsilben! (So noch recht viele Verse.)

Schreibet jetzt das erste Gedicht S. 74 auf einer Schiefertafel ab! Löschet jetzt die Vor- und Nachsilben aus! Wechselt die Tafeln! — Setzet die Vor- und Nachsilben hinzu! Gebet die Tafeln zurück! — Schlaget die Bücher auf und sehet wer Fehler gemacht hat!

(Noch viele Aufgaben!)

Schreibet das erste Gebet S. 83 ab; löschet darin die Hauptsilben bis auf den ersten Buchstaben aus; lasset die Nebensilben aber stehen und verfahret wie vorhin! Als Beispiel will ich euch das vierte Gebet so auf die Tafel schreiben:

D G, v d w A es h en,
w p en d f d e G en,
d sp eft u, w d u l,
o f ne au, w d u g.

(So werden noch viele Aufgaben gegeben.)

V. Das Setzen eines großen Anfangs-Buchstaben.

Maus, Hund, Pferd.

Da habe ich drei Wörter auf die Tafel geschrieben, wie heißen sie? —

Jetzt will ich euch drei andere Wörtchen darunter setzen:

der, die, das.

Wer will mir schnell sagen, welches dieser Wörtchen ich vor Maus setzen kann? — Kann ich nicht der oder das davor setzen? —

Welches Wörtchen kann ich vor Hund setzen? — Nicht auch eins der andern Wörtchen? — u. s. w. Wer will mir mehrere Wörter sagen, vor welche man nur der setzen kann? — Ich will sie hier unter einander auf die Tafel setzen u. s. w. Worin sind sich nun die Wörter der ersten Reihe ähnlich? — Worin die der zweiten? — u. s. w.

Merket jetzt: Jedes Wort, vor welches man eines der drei Wörtchen: der, die, das setzen kann, heißt Hauptwort, und wird mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben.

Hauptwörter heißen dieselben, weil sie, wie ihr dieses später werdet einsehen lernen, die wichtigsten Wörter in der Sprache sind.

Jetzt will ich euch mehrere Hauptwörter auf die Tafel schreiben. (Der Lehrer schreibt viele hin.)

Machet jetzt folgende drei Abtheilungen auf die Schiefertafeln und schreibet in die erste diejenigen Wörter, vor welche man nur das Wörtchen der setzen kann. — u. s. w.

Hauptwörter.

der	die	das

(So noch mehrere Aufgaben!)

Schlaget jetzt in eurem Lesebuche Seite x auf, und ordnet die in diesem Lesestücke vorkommenden Hauptwörter ebenso.

(So werden noch viele Aufsätze durchgenommen.) Welche Wörter werden also mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben? — Was für ein Buchstabe folgt nach einem Punkte? — Was für einer gewöhnlich nach einem Fragezeichen, und was für einer gewöhnlich nach einem Ausrufzeichen? — Was für ein Buchstabe folgt nach einem Striche, nach einem Strichpunkte? —

Anmerkung. Hier muß der Lehrer in irgend einem Lesestücke zeigen, daß auch nach einem Doppelpunkte ein großer Anfangsbuchstabe steht, wenn die Worte eines Andern unmittelbar angeführt werden.

Wer kann mir nun alle die Fälle aufführen, in welchen man einen großen Anfangsbuchstaben schreiben muß? —

Schreibet jetzt das Lesestück Seite x auf eure Tafeln ab; fanget aber alle Wörter mit einem kleinen Anfangsbuchstaben an! — Wechselt die Tafeln! Setzet große Anfangsbuchstaben, wohin sie gehören! — Gebet die Tafeln zurück! — Schlaget die Lesebücher auf, und sehet nach, ob keine Fehler gemacht worden sind! —

(So werden noch viele Lesestücke durchgenommen.) Schreibet jetzt das Lesestück Seite x ab, und lasset dabei die Anfangsbuchstaben aus. Diejenigen Wörter, welche aus einem Selbst- oder Doppellaute und nur einem Vor- und Nachlaute bestehen, schreibet ihr ganz nieder, jedoch mit kleinen Anfangsbuchstaben! — Wechselt die Tafeln! Setzet die Anfangsbuchstaben! — Gebet die Tafeln zurück! — Schlaget die Bücher auf und verbessert! — So werden noch viele Lesestücke behandelt.)

Lautveränderungen.

Diese Uebung besteht darin, aus einem Worte durch Hinzufügung, Weglassung, Versetzung, Veränderung von Buchstaben andere zu bilden.

Sie macht den Kindern besondere Freude, lehrt sie denken und vergleichen, und führt sie immer mehr in der Wörter richtiges Buchstabengefüge.

(Der Lehrer schreibt z. B. das Wort: Birne auf die Tafel.)

Leset dieses Wort! — Wie heißt es? —

Wer könnte mir daraus das Wort: Birn machen? — Wie würdest du das machen? — Wenn ich aus dem Worte Birn Hirn bilden wollte, wie müßte ich das machen? — Wie, wenn ich daraus Stirn bilden wollte? —

So schreibt der Lehrer andere Wörter auf, läßt sie die von diesen Wörtern neu zu bildenden auffinden, und die Veränderungsweise angeben.

Nachdem die aufgefundenen Wörter auf der Tafel stehen, läßt er dieselben noch einmal ordentlich lesen; erklärt

dieselben, und läßt über jedes mündlich Sätze bilden. So werden die Kinder z. B. über die vorigen Wörter folgende Sätze sagen: Die Birne wächst auf dem Baume. Die Stirn befindet sich am Kopfe. Das Hirn ist im Kopfe, u. s. w.

Jetzt löscht der Lehrer die Wörter aus und fragt: Wer wäre wohl im Stande, die eben ausgelöschten Wörter, wenn ich sie vorsagte, richtig niederzuschreiben? —

Während die Kinder diese Wörter auf die Schiefertafel schreiben, schreibt einer der bessern Schüler sie auf die große schwarze Tafel, die jedoch so stehen muß, daß die andern das Geschriebene nicht sehen können. Haben alle geschrieben, so läßt der Lehrer die Tafeln wechseln; stellt die große Tafel dann so, daß sie das darauf Stehende lesen können; verbessert die hier allenfalls gemachten Fehler, und läßt nun nach dem auf der großen Tafel Geschriebenen das auf der Schiefertafel verbessern.

Nachdem der Lehrer diese Uebungen oft vorgenommen hat, kann er der Sache auch eine freiere Wendung geben; er schreibt nämlich ein Wort auf die Tafel und fragt: Wer will mir aus diesem Worte ein anderes bilden? — Jetzt wird der eine Schüler dieses, der andere jenes bilden. Hat er z. B. das Wort: Kopf auf die Tafel geschrieben, so bilden sie daraus: Topf, Zopf, Pfropf u. s. w. (Alle Wörter werden aufgeschrieben und behandelt, wie vorhin.)

VI Regeln für die richtige Schreibung einiger wichtiger Buchstaben-Unterschiede.

A Länge und Kürze der Selbstlaute.

a. Länge der Selbstlaute.

Hier will ich euch zwei Wörtchen auf die Tafel schreiben:

Kamm, kam.

Wer will sie richtig lesen? — Wie heißt der Selbstlaut in beiden Wörtchen? — In welchem ist derselbe lang und in welchem kurz? —

Hier stehen noch mehrere Wörter auf der Tafel: gut, hoch, lang, dick, dünn, dumm, Lamm, roth, Floh, du, u. s. w.

Wer will mir sagen, wie der Selbstlaut im ersten Worte ist? — Wie ist er im zweiten, dritten? u. s. f.

Merket jetzt: Die Länge eines Selbstlauts bezeichnet man durch einen darunter gesetzten, wagerechten Strich, so: —; die Kürze durch ein darunter gesetztes Böglein, so: ŏ. Wer will mir jetzt die auf der Tafel stehenden Wörter richtig bezeichnen? —

Schlaget jetzt in eurem Lesebuche Seite x auf; schreibet das dastehende Lesestück ab, und bezeichnet die Selbstlaute darin, nach den ihnen zukommenden Zeichen!

Wechselt die Tafeln! u. s. w.

Hier stehen wieder Wörter auf der Tafel:

Aal, Bahn, Sieb, Span, du.

Baum, Leim, heut.

Wer will mir die Wörtchen der ersten Reihe schnell lesen? — Wie ist der Selbstlaut in demselben? — Wodurch wird die Länge in dem ersten angezeigt? — Wodurch im zweiten? — Wozu dient das e im dritten? — Wodurch wird die Länge im vierten Worte angezeigt? — Wie ist der Selbstlaut in dem letzten Wörtchen? — Ob wohl der Selbstlaut immer lang ist, wenn er am Ende steht? — Dies ist in Stammsilben immer der Fall.

Jetzt hätten wir alle die Fälle kennen gelernt, in welchen der Selbstlaut lang ist. Wer will mir die Fälle angeben? —

1) Der Selbstlaut ist lang, wenn er verdoppelt wird.
2) Der Selbstlaut ist lang, wenn ein h darauf folgt.
3) Das i ist lang, wenn ein e oder auch eh darauf folgt.

(Der Lehrer gibt noch Beispiele der letztern Art.)

4) Der Selbstlaut ist lang, wenn nur Ein Mitlaut darauf folgt.

5) Der Selbstlaut ist lang, wenn er am Ende steht.

Anmerkung. Es muß gezeigt werden, daß Nr. 5. nur von Wurzelwörtern und nicht von Ableitsilben zu verstehen ist.

Leset jetzt die Wörter der zweiten Reihe! Was für Laute sind in diesen Wörtern? — Wie ist der Doppellaut immer? —

Die Länge der Doppellaute wollen wir mit Nr. 6. bezeichnen.

(Der Lehrer schreibt jetzt viele Wörter mit langen Selbstlauten auf die Tafel.) Wer will mir jetzt zuerst den wagerechten Strich, das Zeichen der Länge, unter die Selbstlaute setzen, und dann unter den Strich die Ziffer, nach welcher Regel derselbe lang ist? —

Diejenigen Wörter, die zwei Mitlaute am Ende haben und doch lang ausgesprochen werden, gehören zu den Ausnahmen. Diese Wörter sind: Art, Arzt, Bart, zart, Harz, Quarz, Bord, Vogt, Trost, Mond, Schwert, Erz, Erde, Herd, Pferd, Werth, werden, Werd. (Insel in einem Flusse.) Kommt ein solches Wort im Lesebuche vor, so zeichnet ihr es lang, setzt aber ein a unter den Strich, welches ausgenommen heißen soll.

Schlaget jetzt euer Lesebuch auf, u. s. w.

b. Kürze der Selbstlaute.

Hier stehen zwei Wörtchen auf der Tafel:

Lamm, Land.

Wie ist der Selbstlaut in beiden? — Wie viele Mitlauter folgen in jedem auf den Selbstlaut? —

Wenn ihr hieraus eine Regel für die Kürze der Selbstlaute bilden wolltet, wie würde die heißen? —

Sind die zwei Mitlauter nach dem Selbstlaut des ersten Wortes Mitlauter einer oder verschiedener Art? — Was

für welche sind die des zweiten Wortes? — Wie könnt ihr nun die eine Regel in zweien ausdrücken? —

1. Der Selbstlaut ist kurz, wenn zwei Mitlauter einer Art darauf folgen.
2. Der Selbstlaut ist kurz, wenn zwei Mitlauter verschiedener Art darauf folgen.

Wir können noch hinzufügen: oder, wenn mehr als zwei Mitlauter auf den Selbstlaut folgen.

Kurz aber ist auch der Selbstlaut in einigen Wörtern, worin auf den Selbstlaut nur ein Mitlaut folgt. Diese Wörter bilden also eine Ausnahme. Sie sind:

gib, bis, mit, in, an, bin, hin, man, von, das, des, ob, ab, um, was, hat, es.

Hier stehen nun mehrere Wörter auf der Tafel; wer will mir dieselben mit dem Zeichen der Kürze, und jede Kürze mit der ihr zukommenden Ziffer bezeichnen? — (Der Lehrer schreibt viele hin.)

Was werdet ihr unter die Kürze derjenigen Wörter setzen, welche eine Ausnahme bilden? —

Schlaget jetzt in eurem Lesebuche Seite x auf und bezeichnet die darin vorkommenden Selbstlaute nach Länge und Kürze. (Diese Uebung muß lange fortgesetzt werden.)

Wer wäre wohl jetzt im Stande, 20 Wörter mit einem langen a nach der ersten Regel aus dem Kopfe niederzuschreiben? — Wer dieses nicht kann, der zeige es mir durch Aufhebung der Hand an, und ich werde ihm Erlaubniß geben, sein Lesebuch zu Hülfe nehmen zu dürfen.

Suchet ebenso 20 Wörter mit langem a nach der zweiten Regel, u. s. w.

(So kann der Lehrer alle Selbstlaute durchnehmen. Nachher kann er Wörter über die Regeln der Kürze aufsuchen lassen, u. s. w.)

Anmerkung. Dadurch, daß die Kinder durch den bisherigen Unterricht mit Aufmerksamkeit die Worte betrachtet, und nach der vorne angegebenen Weise Vieles auswendig gelernt haben, können diese Aufgaben ohne Fehler gelöst werden. Damit aber auch

die Schwächern nicht zurückbleiben und fehlerfreie Arbeiten liefern können, so gestattet man ihnen noch immer den Gebrauch des Lesebuches. Gern legen sie es weg, wenn sie aus eigner Kraft die Aufgaben lösen können. Kein sichererer Maßstab eigen erworbener Kraft gibt es, als so gestellte Aufgaben.

B. Regeln über die Rechtschreibung einiger Mitlaute.

a. Ueber k und ck.

Der Lehrer schreibt auf die Tafel:

Sack, Haken, Dank.

Wie ist der Selbstlaut in dem ersten Worte? — Was für ein k folgt auf denselben? — Wie ist der Selbstlaut in dem zweiten Worte? — Was für ein k folgt auf ihn? — Worauf folgt im dritten Worte ein k? — So ist es mit allen Wörtern, in denen ein k vorkömmt. Wer will mir jetzt drei Regeln für das Schreiben des k bilden?

1. Ist der Selbstlaut lang, so schreibt man k.
2. " " " " " " kurz, " " " " " ck.
3. Nach jedem Mitlaute schreibt man k.

Schreibet jetzt aus dem Kopfe 20 Wörter mit ck nieder. Wer seiner Sache nicht gewiß ist, oder keine 20 finden kann, der darf sein Lesebuch zu Hülfe nehmen.

Suchet jetzt Wörter mit k nach einem Selbstlaut. Hier werden die Kinder nur wenige finden. Der Lehrer schreibt die fehlenden an die Tafel: Haken, Laken, Ekel, spuken, blöken, Schnaken, quaken, Höker, schäkern ꝛc. — Suchet 20 Wörter mit k nach einem Mitlaute.

Schlaget in eurem Lesebuche Seite x auf, schreibet die Wörter mit k heraus und bezeichnet dieselben mit Ziffern. (So viele Uebungen.)

b. Ueber z und tz.

Katze, Kauz, Kranz. —

Was für ein z steht im ersten und was für eins im zweiten Worte? — Was für ein Laut geht dem tz voran? — Was für einer dem z? — Vor was für einem Laute steht das z im letzten Worte? — So verhält es sich mit allen Wörtern, in denen ein z ist. Wer will mir jetzt wieder 3 Schreibregeln bilden? —

1. Nach jedem Selbstlaute schreibt man ein tz.
2. „ „ „ Doppellaute „ „ „ „ z.
3. „ „ „ Mitlaute „ „ „ „ z.

Suchet 20 Wörter mit tz! — Suchet 20 mit z nach einem Mitlaute u. s. w. Schlaget jetzt Seite x eures Lesebuches auf u. s. w.

c. Ueber s, s, ss, ß.

(Der Lehrer schreibt auf die Tafel.)

sehen, sein, senden.

Mit was für einem Laute fangen diese Wörter an? — Wie nennt man das hier stehende s? — Da dieses s immer zu Anfange steht, welche Regel könnt ihr daher bilden?

1. Zu Anfange eines Wortes steht immer ein langes s.

Suchet über diese Regel 20 Wörter! —

Nase, lesen, blasen. Straße, gießen, heißen.

Was für ein s findet ihr in diesen Wörtern? — Wie ist der Selbstlaut vor denselben? — Was für ein Laut folgt darauf? Ein Selbstlaut. Jetzt könnt ihr schon die zweite Regel bilden, wer kann es? —

2. Steht vor einem Laut ein langer Selbstlaut oder ein Doppellaut und folgt noch ein Selbstlaut darauf, so wird dasselbe mit einem langen s oder ß geschrieben. —

Wenn ich euch jetzt diejenigen Wörter, welche ein ß haben, hierher schreibe; könntet ihr dann Beispiele mit einem langen s suchen? — Die gewöhnlichern Wörter mit ß sind:

Grüßen, ſtoßen, reißen, außer, fließen, Meißel, Preuße, ſchießen, ſchmeißen, Geißel, genießen, gleißen (verſtellen) weißen, beißen, ſchließen, verdrießen, dreißig, Buße.

Suchet jetzt 20 Wörter mit einem langen ſ.

Haus, Glas, Aas, groß, ſüß, Maß.

Wo ſteht hier das s? Am Ende. Wie iſt der Selbſtlaut in dieſen Wörtern?

Bildet jetzt die dritte Regel.

3. Das Schluß-s wird mit einem s oder ß geſchrieben, wenn der Selbſtlaut lang iſt.

Die gewöhnlichern Wörter, welche mit ß geſchrieben werden, ſind:

Bloß, Fuß, Schloß, Fleiß, heiß, Reiß, Schweiß, Spieß, Strauß, weiß, Ruß ꝛc.

Suchet 20 Wörter mit einem Schluß-s.

Haſſen, faſſen, Haß, Faß, laß. ꝛc.

Was für ein ſ findet ihr hier? — Wo ſteht daſſelbe? — Wie iſt der Selbſtlaut vor demſelben? — Bildet die vierte Regel.

4. Nach einem kurzen Selbſtlaut ſchreibt man ſſ, ſowohl in der Mitte als am Ende.

Suchet 20 Wörter mit einem ſſ in der Mitte! —

„ „ „ „ „ „ am Ende! —

(Der Lehrer ſchreibt auf die Tafel:)

Ich habe das Buch erhalten. Ein Kind, das ſeine Eltern liebt, wird geachtet. Ich gebe dir eine Belohuung, daſſ du fleißig ſeiſt.

(Nach einer hier anzuſtellenden Katecheſe, wird die fünfte Regel gebildet.)

5. Man ſchreibt das, wenn man es mit dieſes oder welches verwechſeln kann; daſſ, wenn man dieſes nicht kann, oder es mit damit oder aufdaſſ verwechſeln kann.

Haus, Eis, es, deines, eines.

Was für ein s ſteht zu Ende dieſer Wörter? Da will ich euch ſchnell das erſte Wort durch andere Silben verlän-

gern. Hauſes, Hauſe, Häuſer. Wer will dieſes auch mit dem Wörtchen Eis thun? — Geht dieſes auch mit dem folgenden Wörtchen? — Welche dieſer Wörtchen laſſen ſich alſo verlängern? — Welche nicht? — Was für ein s haben diejenigen Wörter am Ende, welche ſich nicht verlängern laſſen? — Wenn dieſes nun mit allen denjenigen Wörtern, welche am Ende ein s haben, ſich ſo verhält; wer könnte mir denn die ſechste Regel bilden? —

6) Hat ein Wort am Ende ein s, vor dem ein Selbſtlaut ſteht und läßt ſich daſſelbe nicht verlängern, ſo ſchreibt man daſſelbe mit einem Schluß-s.

Merket jetzt noch die ſiebente Regel.

7) Nach einem Mitlaute folgt am Ende des Wortes immer ein Schluß-s.

Schreibet jetzt das Leſeſtück Seite x in eurem Leſebuche ab und bezeichnet die darin vorkommenden ſ mit den ihnen zukommenden Nummern! — Wechſelt die Tafeln und verbeſſert!

Schreibet jetzt von Seite x bloß die Wörter ab, mit irgend einem ſ, und bezeichnet ſie mit Ziffern.

Schreibet jetzt das Leſeſtück Seite x ab. Löſchet alle aus! — Wechſelt die Tafeln! — Setzet die ſ hinzu! — Gebet die Tafeln zurück! — Verbeſſert die Fehler! —

d. Ueber nd.

Hand, Land, Band.

Wie heißen die Endmitlaute dieſer Wörter! — Merket jetzt die Regel:

Alle deutſchen Wörter, welche ſich auf nd endigen, werden mit nd und nicht mit nt geſchrieben.

Ausgenommen ſind: Splint, Kante, Flinte, Lunte, Dinte; dann ſchreibt man bunt und Ente, um dieſe Wörtchen von Bund und Ende zu unterſcheiden. Suchet jetzt 20 Wörter mit dem Endlaute nd! —

e. Ueber g und ch am Ende.

Regen, log, rächen, Loch.

Welchen Unterschied findet ihr zwischen den zwei ersten und den zwei letzten Wörtern? —

Was für ein Buchstabe steht nach dem langen, was für einer nach dem kurzen Selbstlaute? — Jetzt könnt ihr mir wohl Regeln bilden?

1. Ist der Selbstlaut lang, so schreibt man ein g.
2. " " " " kurz " " " " ch.

Nur einige Wörter haben nach einem langen Selbstlaute ein ch. Ich will sie euch hier auf die Tafel schreiben: Buch, Tuch, Fluch, Schmach, hoch, Sprache, Brache.

Anmerkung. Man bestrebt sich immer mehr, auch diese Wörter der Regel nach kurz auszusprechen. Auch müsst ihr merken, daß nach einem Doppellaute bald ein g, bald ein ch geschrieben wird. Wo? sagt der Schreibgebrauch.

Suchet jetzt 20 Wörter mit ch.

" " " " " g.

Schlaget jetzt euer Lesebuch auf! (Auslöschen, Hinsetzen der g und ch.)

Statt ch schreibt man in folgenden Wörtern g g. Doggge, Egge, Flagge, Roggen, flügge (wird jedoch flücke gelesen.)

VII. Stamm-, abgeleitete und zusammengesetzte Wörter.

(Der Lehrer schreibt auf die Tafel:)

Blindheit, Kälte, entfernen.

Wer will mir diese Wörter lesen? — Welche ist im ersten Worte die Hauptsilbe? — Was für eine Silbe ist heit? — Ist blind nicht auch ein Wort? — Wer könnte mir wohl antworten, wenn ich fragte: Von welchem Worte kömmt das Wort Blindheit her? — Wer will mir sagen, von welchem Worte das Wort Kälte gebildet ist? rc.

Merket nun: Dasjenige Wort, welches von einem andern Worte gebildet ist, nennt man abgeleitetes; dasjenige, von dem eines abgeleitet wird, nennt man Stammwort. Wie heißen die Stammwörter der auf der Tafel stehenden Wörter? — Jetzt will ich euch einige abgeleitete Wörter auf die Tafel schreiben:

Aergerniss, Achtsamkeit, Heiligthum, lebendig, Neuerung, Bruderschaft, vielerlei, Vögelchen, Bedachtsamkeit, Begebenheit, u. s. w.

Wer will mir jetzt das Stammwort des ersten abgeleiteten Wortes angeben? — (Arg) Durch welche Silben ist dieses Wort abgeleitet? — Durch welche Silben leitet man also wohl Wörter von Stammwörtern ab? Durch die Vor- und Nachsilben. Aus dieser Ursache nennt man diese Silben auch Ableitsilben. Wer will mir das Stammwort und die Ableitsilben des zweiten Wortes angeben? — (So nimmt der Lehrer auch die übrigen Wörter durch. Bei dem Worte Bruderschaft muss den Kindern gezeigt werden, dass, wenn die Hauptsilbe oder Stammsilbe nichts heißt, man dem Stammworte die Ergänzungssilbe lassen müsse.)

Wenn man also, fährt der Lehrer dann fort, nach dem Stammworte von Bruderschaft, väterlich, mütterlich ꝛc. fragt, so muss geantwortet werden: Bruderschaft kommt her von Bruder und schaft, väterlich von Vater und lich, mütterlich von Mutter ꝛc. Wer will mir jetzt schnell sagen, ob das Wort Thürschloss auch ein abgeleitetes sei? Dieses ist wohl ein zusammengesetztes Wort. So ist es. Merket nun: Bei zusammengesetzten Wörtern gibt man zuerst an, aus welchen Wörtern sie bestehen oder zusammengesetzt sind.

Jetzt will ich euch mehrere zusammengesetzte Wörter auf die Tafel schreiben, und ihr sollt mir sagen, aus welchen Wörtern sie zusammengesetzt sind:

Amtmann, Kirchthurm, Regenwasser, Fensterscheibe, Vaterland, Oberförster, Jägermeister, Landgerichtsrath, Oberhofprediger, ꝛc.

Dann gibt man an, ob eines der zusammengesetzten Wörter ein abgeleitetes sei oder nicht u. s. w.

Anmerkung. Der Lehrer muss die Kinder auch darauf aufmerksam machen, dass man das erste Wort Bestimmungs-, das zweite Grundwort nenne.

Jetzt lässt der Lehrer ein Stück im Lesebuche aufschlagen, geht zuerst dasselbe mündlich mit ihnen durch, und lässt sie es nachher nach der Abstammung niederschreiben. Hat z. B. der Lehrer das Lesestück S. 40 gewählt, so werden sie es endlich auf folgende Weise niederschreiben: „Hein-rich war ein munt-er-er Knab-e. Er ging gern in der frei-en Natur spaz-ier-en, und war auf all-es auf-merk-sam, was ihm auf-stieß. Sein Vater be-gleit-e-te ihn ge-wöhn-lich, und be-lehr-te den wiss-be-gier-ig-en Knab-en über das-jen-ig-e, was sie sah-en. Auf dies-e Weis-e lern-te Hein-rich die Natur ge-nau-er kenn-en, und wurd-e ein ge-schickt-er Mensch.“ u. s. w.

Anmerkung. Bei vorkommenden Fällen muß der Lehrer den Kindern zeigen, daß die Silben e n e r in n e r, e l e r in l e r, e l e n in l e n oder e l n, e r e n in e r n oft verwandelt werden. Nach und nach leitet er die Kinder denn auch dahin, dass sie die eigentliche Stammsilbe und nicht eine bereits durch Umlautung abgeleitete hinsetzen. Stünde z. B. das Wort w u s s t e da, so schreiben sie jetzt nicht mehr w u s s-te, sondern wiss-te, weil nicht wuss, sondern wiss die eigentliche Stammsilbe ist. Sind die Kinder so weit gekommen, und ist das Lesestück der Abstammung nach abgeschrieben, so werden die Tafeln gewechselt, und das Ganze wird nach dem aufgeschriebenen Muster verbessert. Der Lehrer schreibt nämlich vor der Schule das Stück nach der Abstammung richtig auf die Tafel, die so lange verdeckt bleibt, bis die Schüler das Stück niedergeschrieben, und die Tafeln gewechselt haben. Ist dieses geschehen, so lässt der Lehrer die Tafeln zurückgeben und das Ganze wieder in gehörigen Verband bringen. Nun werden die Tafeln aber-

mal gewechselt, die Kinder schlagen die Bücher auf, und verbessern nach denselben. Eine sehr bildende Uebung.

Der Lehrer schreibt so lange Lesestücke nach richtiger Abstammung selbst auf die Tafel, bis die Kinder sich allein helfen können.

Sind die Kinder bis hierhin vorgeschritten, so kann der Lehrer schon von Zeit zu Zeit Absätze und Lesestücke aus dem Buche in die Feder sagen oder sagen lassen. Thut er dieses selbst, so lässt er vorher die schwersten Wörter, wobei die Kinder fehlen können, aus dem Kopfe buchstabiren. Vor Fehlern müssen sich die Kinder hüten. Der Lehrer gibt daher die Regel, dass sie von denjenigen Wörtern, bei denen sie zweifelhaft wären, nur den ersten Buchstaben setzen sollten. Den schwächern Schülern kann er wohl auch erlauben, vorher das Lesestück einigemal für sich überlesen zu dürfen. Von selbst werden sie alsdann nur auf diejenigen Wörter ihre Aufmerksamkeit richten, bei denen sie ihrer Sache nicht gewiss sind. Ist der Absatz diktirt, so werden die Bücher aufgeschlagen, und es wird nach denselben verbessert.

Wie früher, so gehören auch jetzt noch immer die auswendig gelernten Sachen ihrer äußern Form nach, in die Rechtschreibstunde. Haben die Kinder nämlich ein Lied aus ihrem Gesangbuche, ein Stück aus ihrem Katechismus u. s. w. auswendig gelernt, so müssen sie dasselbe in der Rechtschreibstunde niederschreiben, die Tafeln wechseln und nach dem Buche verbessern. Beim Dictiren werden die Unterscheidungszeichen jedesmal mit dictirt, welche die Kinder beim Auswendiglernen sich mit einprägen müssen.

Ueber die Verlängerung der Wörter am Ende.

Da will ich euch einige Wörter auf die Tafel schreiben:
Grab, Lob, Leib, Kalb.

Wenn ihr nicht wüsstet, ob ihr Grab oder Grap schreiben solltet, wie würdet ihr euch da helfen? — Das wisst

ihr nicht. In diesem Falle verlängert man das Wort durch eine Silbe, die mit einem Selbstlaute anfängt, und gleich hört man, ob man b oder p schreiben soll. Sagt man z. B. Grabes oder Grapes, graben oder grapen, Gräber oder Gräper? — Versucht dieses mit den andern Wörtern! — Eben so ist es mit den Wörtern, die am Ende ein d oder t, ein ng oder nk haben. Ich will euch mehrere Wörter vorsagen, und ihr saget dann, wie sie am Ende geschrieben werden müssen, indem ihr es durch die Verlängerung beweiset. (Der Lehrer sagt nach und nach vor:) Bad, Geld, Wald, bunt, glatt, Ding, lang, Ring, Bank, Wink ꝛc.

Wenn ihr nun aber zweifelt, ob ihr Püppchen oder Pübbchen schreiben sollt, wie würdet ihr euch da helfen? Wir würden denken: Püppchen kommt her von Püpp-chen, Püpp-chen von Pupp; nun sagt man aber nicht Pubbe, sondern Puppe; daher müssen wir auch Püppchen schreiben. Nun will ich euch wieder Wörter sagen, und ihr sollt mir angeben, wie ihr untersuchen wollet, auf welche Art sie geschrieben werden: Bübchen, Körbchen, Siebchen, sterblich, er tobt, schnappt, trabt, klebt, stirbt, tappt, Blendwerk, Bildniß, Schildkröte, Gärtner, seltsam, Branntwein, Drangsal, Danksagung ꝛc.

So betreiben wir in unserer Elementarschule seit einigen Jahren den Rechtschreibunterricht, und der Erfolg zeigt, daß wir auf dem rechten Wege sind. Der Gang ist leicht für Lehrer und Schüler. Das Wichtigste bei demselben ist, daß die meisten Aufgaben stille Beschäftigung von Seiten der Kinder fordern und dem Lehrer somit die kostbare Zeit zu wichtigern Unterrichtsgegenständen nicht rauben. Wollte man manche der neuern Anleitungen für diesen Unterrichtszweig mit den Kindern durcharbeiten; wahrlich, der Lehrer dürfte nur lautiren, buchstabiren, dictiren und korrigiren! Es ist nie mehr Bedürfniß gewesen, leichtere und für's Leben brauchbarere Wege für die Volksschule, namentlich für die Landschule aufzufinden, als jetzt, sollen die Lehrer nicht

gänzlich ihr Ziel verfehlen. Brauchbarkeit für's Leben bleibt für die Volksschule Hauptsache; ist diese erreicht, dann hat der Lehrer seine Schuldigkeit gethan. In einem spätern Aufsatze werde ich über diesen Gegenstand ausführlich meine Gedanken mittheilen. Ich habe in meinem Lehr- und Lesebuche für die untern Klassen einer Volksschule, Essen bei Bädeker, versprochen, in dieser Zeitschrift zu zeigen, wie dasselbe sprachlehrlich behandelt werden soll. Hier Ein Beispiel, deren vielleicht noch mehrere folgen werden.

V.

Ueber die edelsten Freuden des Lehrerberufs.

Eine Rede,

gehalten am 1. Dezember 1831, als an seinem fünfundzwanzigjährigen Amtsjubiläum,

von

Johann Jacob Ewich in Barmen.

Vorwort.

Der erste Dezember des vorigen Jahres war für die Bürgerschule in Barmen ein festlicher Tag. Der älteste Lehrer derselben, Herr Ewich, feierte an demselben sein fünfundzwanzigjähriges Amtsjubiläum. Am Morgen dieses Tages wurde der Gefeierte von den beiden Vorstehern der höheren Schulen in Elberfeld, Herrn Dr. Hautschke und Herrn Dr. Egen, in den

Schulsaal abgeholt. Hier war die Jugend der Bürgerschule mit ihren Lehrern festlich versammelt. Zuerst begrüßte und beglückwünschte ein Prediger Herrn Ewich; dann folgte eine Anrede ꝛc. von Herrn Director Wetzel; hierauf hielt Herr Ewich die nachfolgende Rede. Zum Anfange, zum Schlusse und zwischen den einzelnen Handlungen wurden passende Lieder, zum Theil eigens zu diesem Zwecke gedichtet und componirt, gesungen. Als bleibendes Andenken verehrten die Schüler Herrn Ewich einen silbernen Becher. — Mittags war festliche Tafel und Festfreude in dem Hause des Gefeierten. — Abends wurde derselbe von einer Deputation seiner ehemaligen Schüler und Schülerinnen in den städtischen Gesellschaftssaal abgeholt. Hier hatten sich gegen dreihundert Männer und Frauen versammelt, von welchen Herr Ewich mit Freude und Jubel empfangen wurde. Als Zeichen der Achtung und des Danks wurde ein Wiener Flügelinstrument überreicht. Die Gesellschaft blieb bis nach Mitternacht zusammen. — Zu Hause angekommen überraschte Herrn Ewich ein ergreifendes Geschenk: ein Besteck von dem schon vor Jahren entschlafenen Freund Ewichs, Herrn Musiklehrer Gläser, das derselbe, in Voraussicht der künftigen Feier des Tages, eigens für diesen Zweck bestimmt hatte. — Auch abwesende Freunde Ewich's hatten des Tages gedacht, und Glückwünschungsschreiben eingesandt. Auch wurden Bücher überreicht. Eines derselben trug die Devise: „Geistesrechtschaffenheit und Ueberzeugungstreue adeln den treu wirkenden Lehrer, und in den Augen des Menschenfreundes sind sie allezeit ein Großkreuz gewesen.“ — Erblühe dem thätigen, eifrigen Manne auch die Freude des fünfzigjährigen Jubelfestes!

A. D.

Der heutige Tag, den Sie, hochverehrte Herren und Frauen, theure Freunde und Freundinnen, und diese zahlreichen Schüler und Schülerinnen mir durch Ihre Gegenwart so sehr verschönern, ist mir ein Tag der Freude und der Weihe; und darum hab' ich es nicht verschmäht, dieses Fest, das mir, aller Wahrscheinlichkeit nach, in seiner Art nie wiederkehren wird, im stillen Kreise zu feiern.

Ich denke in Wahrheit nicht daran, mich heute mit meinen etwaigen Verdiensten zu brüsten, und Lobeserhebun-

gen zu empfangen; denn ich weiß es, daß das Thun des Menschen und zumal das meinige Stückwerk ist und bleibt; weiß es: daß das Gute, dessen der Mensch in seiner Wirksamkeit sich erfreuen kann, durch seinen Bau, seine Lage und seine Verhältnisse als ein Gnadengeschenk des Allgütigen so vielfach bedingt ist; weiß es, daß ihm nichts übrig bleiben mag, als das noch zweifelhafte Verdienst mit einem treuen Herzen im eifrigen Streben, selbst unter drückenden Widerwärtigkeiten des Lebens, ausgeharret zu haben. Wenn gleich bei Erwägungen der Art das eigene Verdienst so ganz in ein Nichts zusammensinkt; so gewährt doch der Gedanke: „in der Hand des großen Gottes ein Mittel zu sein, um Licht, um Wohlfahrt auf dem Erdkreise verbreiten zu helfen", eine hohe, innige Freude; so fühlt doch der Mensch dadurch dem Ewigen sich näher verwandt; — und indem er das Gute auch durch seine Bemühung rings um sich keimen, blühen und fruchttragen sieht, empfängt er die Weihe, die ihn zu einem edlern, geschicktern Werkzeuge Gottes erhebt. Ich bitte Sie, h. A.! diesen Grundgedanken bei dem Folgenden festhalten und dieses mit demselben in Harmonie bringen zu wollen.

Es ist der hohe Mittag meines Lebens bereits herangekommen, und ich fühle den bräunenden Strahl der Sonne, welcher meine Lebenssäfte in hohem Grade aufregt, und mir die Weisung gibt, die Stunden des vollen Lichtes, die Gottes Güte mir noch schenken mag, mit hohem Ernste, frischem Muthe und fröhlichem, dankbarem Sinne auf das eifrigste zu benutzen. Ich habe es nimmer erreicht das Ziel, und werde es nimmer erreichen; aber je höher hinan, desto glücklicher, desto erhebender die Aussicht, desto wonnevoller das Streben, desto himmlischer das Ziel: „das schöne Ideal wahrhafter Humanität in Lehre und Leben!" Sättigung ist nicht für das arme Menschenherz; immer ferner erscheint die Himmlische, aber immer freundlicher und entzückender winket sie dem Liebling, und stärket ihm die im Verborgenen wachsende Kraft, und beflügelt den Fuß des Steigenden.

Lassen Sie mich denn heute zu Ihnen von den Freuden reden, die ein Lehrer des Volks genießen kann, wenn er es in Wahrheit verdient, dem Stande der Lehrer anzugehören. Den ältern unter meinen verehrten Amtsbrüdern mag solches ein Wort der Erinnerung und Erwärmung, den jüngern ein Wort der Mahnung, Ihnen allen ein Erweis meiner Gesinnung, meines Strebens, ein Wort der Hochschätzung des Lehrerberufs, und mir ein Wort der Weihe sein, das mich würdig zum Ziele des Lebens und Wirkens geleite.

Ich rede nicht von den unweisen, sündlichen und entehrenden, sondern von den weisen, tugendhaften, adelnden Freuden; nicht von denen, die ihre Quellen in der Gemeinheit niederer Leidenschaften, sondern in unschuldigen Neigungen, in edler Liebe haben, in begeisterter Rede und treu fleißiger That, in der Verehrung vor Gott, Jesu und allem Heiligen, in der Hochachtung des edlern Menschen, der Sprache, Kunst und Wissenschaft desselben; rede nicht von Freuden, die das Herz wild, und thöricht, und ausschweifend machen, den Menschen in Gefahr bringen, oder ihn durch Fühlerei entmannen, seinen Geist trüben, sondern von denen, die das Herz befrömmigen, erheitern, erquicken, stärken, erheben, göttlich beglücken, dasselbe weise, eifrig in der Liebe, standhaft im Vertrauen, muthig in Gefahren machen, die dem Geiste Klarheit, Schärfe und Stärke verleihen, und den Willen festigen und heiligen; rede nicht von den kurzen Freuden der Sinnlichkeit, sondern von den dauernden Freuden des edlern Menschthums, der Humanität eines Lehrers, der Lehrer zu sein verdient.

Diese Freuden liegen großentheils in der tiefern Erkennung der Sprache, Wissenschaft und Kunst. Jede Sprache, Wissenschaft und Kunst hat ihre innere, erwärmende, begeisternde Schönheit. Läge dieser Zauber nicht in jedem hohen Geschenk der Musen, wodurch ließe sich dann die Bereitwilligkeit so vieler Hunderttausende erklären, dem Sinnengenusse so vielfach zu entsagen, die Mühseligkeiten eines der Wissenschaft geweiheten Lebens zu übernehmen, und den Leib im Dienste eines höheren Strebens hinzuopfern? Eigennutz

erfüllt nur gemeine Geister, und findet im Lehrerberuf höchst selten Befriedigung. Vertrüge sich anhaltender Sinnengenuß und ein unabläßiges inniges Streben nach äußern Gütern in dem Herzen eines forschenden, begeisterten Wissenschaftners und Künstlers mit jenen Freuden, die in der Einsicht, Umsicht und Schärfe des Geistes, in diesem begeisterten, edlen Streben ꝛc. liegen: traun, es blieb mit der Zeit für die weniger geistige Welt wenig des Aeußern zu erlangen! So aber hat der Allweise für alle gesorgt. Heil der Stadt, die Gott auch hierin nachahmt, und in welcher Wissenschaft und Kunst nicht nach Brod gehen müssen! Wie der Naturfreund am Busen der Natur tausende Freuden empfindet, die der Gefühllose nicht kennt, nicht ahnet; so eröffnet sich dem Freunde der Musen ein Himmel, der dem Ungebildeten für immer verschlossen bleibt. Mit welch' einem edlen Selbstgefühl sieht jener auf das Außenleben sinnlicher Menschen hinunter, auf deren kleinliches Thun an niederer Erde; und wie bereitwillig gönnt er den Stolzen der Erde, die sich mit äußerer Habe brüsten, und kein höheres Glück, als irdischen Genuß kennen, ihr Glück und ihre Freude! Wenn Pythagoras bei Erfindung seines Satzes laut aufjauchzte und den Göttern ein großes Opfer brachte; wenn der darbende Keppler, obgleich ihn die Leiber ohne Brod ließen, seine Entdeckung von dem ellyptischen Lauf der Planeten nicht um ein Königreich hingeben mochte; wenn Pygmaleon, im Erstaunen über das Gelungene, jene Bitte an die Götter um Belebung seiner Statue richtete: so muß in der Kunst und Wissenschaft ein Etwas liegen, das höher steht, als das gemeine Leben. Ein dem ähnliches Gefühl gewährt dem Freunde der Musen jede erweiterte Einsicht, jede selbst kleine Entdeckung, jedes Gelingen der Arbeit im Dienste seiner Verehrten.

Will nun der Lehrer in irgend einem Gegenstande mit Erfolg auf die Bildung des jugendlichen Geistes wirken; will er Verehrung vor demselben im jungen Gemüthe erschaffen: so ist er genöthigt, sich um den Geist des Gegenstandes zu bemühen, immer tiefer in das Innere desselben

einzudringen, aus deſſen innerſtem Mark die Mittel zur Bildung, zur Hebung des Volks zu entlehnen, und einfach und klar zu benutzen. So greift er aus einem Himmel dasjenige auf, was ſeinen Zögling hinaufzieht; — und wie ein Prometheus zur Sonne hinaufſtieg, den Ferrulſtab mit himmliſchem Lichte erfüllte, dann ſegenſpendend zu ſeinen Lieblingen niederſchwebte; alſo bringt auch der weiſe Lehrer das erhellende wärmende Licht der Sprache, Wiſſenſchaft und Kunſt, gehüllt in Wort und Zeichen, zu ſeinen Pfleglingen ſegenverbreitend hernieder. Heil dem Empfangenden und Gebenden! wenn kein neidiſcher, mißdeutender Zeus den Segen vernichtet, und den Gebenden qualvoll in Ketten ſchlägt. — Indem nun der treue Lehrer das Innere, den Geiſt, vieler Gegenſtände des Unterrichts durchſucht, ſetzt er mit einem gewiſſen Wonnegefühl ſich hin zu den Füßen der Großen des geiſtigen Reiches, erweitert er mehr und mehr ſeine innere Welt, ſchärft er den Blick und überhaupt die Kraft ſeines Geiſtes, reinigt und feſtigt er ſein Urtheil, erfüllt und erwärmt er ſein Herz, und adelt und feſtigt ſeinen Willen.

Es hat einer vorgeſprochen, und viele haben's ihm nachgeſagt, daß die Wiſſenſchaft und Kunſt nicht mit hinüberginge in ein anderes höheres Leben. Bliebe aber etwa der große Bildhauer, Plaſtiker, Maler oder Muſiker nicht auch dann noch ein Künſtler, wenn ihm im Alter die Hand erlahmte? Bliebe der Wiſſenſchaftner etwa nicht mehr Wiſſenſchaftner, wenn die Gegenſtände ſeiner früheren Unterſuchung ihm ferne, nur noch in der Erinnerung lägen? Das Streben und Forſchen in Sprache, Wiſſenſchaft und Kunſt lehrt die allgemeinen Menſchen-, Natur- und Weltverhältniſſe mehr, ſchärfer und inniger erkennen und vergleichen, nährt und kräftigt das Himmliſche in dem Menſchen, und hebt den Erdenſohn zu den Göttern empor! Wenn nun aber der Menſchengeiſt unſterblich iſt; wie und warum ſollte er dann nur zur Hälfte unſterblich ſein können? Hier iſt die Idee von Raum und Zeit unverſtanden und feindlich benutzt. Da der Menſch von dieſen ihm inwohnenden An-

schauungen nie ganz abstrahiren kann; wie sollte er sich dann sonst hier auf eine Ewigkeit vorbereiten können? Wir nehmen in der Körper- und Geistesentwicklung allenthalben eine Stätigkeit wahr oder ahnen eine solche, in welcher ein Voriges das Folgende bedingt; wie sollte dann auch nur eine Seite der Entwicklung des unvollkommnen Menschengeistes nicht ein Folgendes für die Ewigkeit bedingen?! Wozu soll es auch dienen, daß das eine Geistesleben so feindlich gegen das andere auftritt? Kann nicht jedes in seiner Art das beste sein? — und sichert man wirklich den eigenen Werth durch Verachtung des andern? Wie Bürgerkriege immer die gefährlichsten und blutigsten Kriege sind, so ist die Zwietracht im Innern des Volkslehrerstandes am verderblichsten und gehässigsten. O, möchten doch darum Sprachen und Künste, Wissenschaften und Fertigkeiten, Tugend und Religion in innigster Freundschaft sich küssen! Nicht eine von diesen allein ist's, die die Menschheit hinaufzieht; das Ganze im schönsten Verein führt zum erhabensten Ziel! Frieden! sei es darum im Reiche des Geistes! Frieden! zur Erhaltung hochgeistiger Freuden! Frieden!

Ein treuer Lehrer, dem die Veredlung seiner Schüler am Herzen liegt, umlagert dieselben gleichsam mit den Beispielen des Guten, Wahren und Edlen, mit denen der Tugend und Gottesfurcht. Was man geben will, das muß man haben; und darum wird ein treuer Lehrer zuerst an sich anfangen, ehe er an der Besserung seiner Jugend beginnt. Welche Wonne liegt aber nicht in dem wahrhaften Streben nach diesen hohen Gütern! Wie viel Nachdenken ist nun erforderlich, um allenthalben dasjenige hervorzusuchen, was den jungen Menschen hinaufzieht! wie viel Ueberzeugung, um dasselbe klar vorzustellen und auf eine höchst einfache Art wieder zu überzeugen! wie viel Zartheit der Auffassung, um das Erkannte mit Zartheit wieder auffassen zu lassen! wie viel Herz, um dem Dargebotenen den Weg zum Herzen zu eröffnen! Leere Künste thun hier keine Wirkung! Wahrlich! wo Wirkung verspürt werden soll, da muß der eigene Seelenadel, die eigene Liebe zu allem Wah-

ren, Guten und Schönen, die eigene Tugend, die eigene Frömmigkeit und Gottesfurcht als Ursache in dem Lehrer zu finden sein. Darum ist das Amt eines Lehrers ein beseligendes Amt! Der Mann, der täglich so überzeugend, so eindringlich, so einfach und herzlich von diesem Höheren spricht, muß mehr und mehr, wenn er sich nicht engherzig in Consequenzen engt und in Formen fesselt, seinen Verstand erleuchten, sein Herz erwärmen und veredeln, seinen Willen reinigen und festigen; — und — wie sollte es anders sein? sein ganzes Wesen muß sich dem Höheren mehr und mehr zuwenden! Auch dieses Gut, weil es ein rein geistiges ist, muß mit hinübergehen in eine Ewigkeit, um ihn fortwährend zu beglücken.

Verstand und Tugend gebären die Weisheit. Wo ein reifer, vielseitiger Verstand ist, da ist Sprache, Wissenschaft, Kunst, Fertigkeit, Erfahrung und wahre Elasticität des Geistes; denn in diesen Dingen liegt der nährende Boden, aus welchem der Baum des Verstandes seine reichste, beste Nahrung zieht. Wo Tugend in einem zarten Gemüthe sich findet, wie sollte dort die Frömmigkeit fehlen? denn beide himmlische Schwestern sind nahe verwandt; und nur der Irrthum glaubt eine zu lieben, wenn er die andere verachtet. Tugend ist erhaben, vielleicht zu erhaben für das arme Menschenherz; aber Frömmigkeit, Gottesfurcht, diese kindlichen Eigenschaften sind dem Menschen zur Erstrebung näher. Fassen wir nun Verstand und Tugend mit den genannten Beziehungen zusammen, so haben wir als Resultat „die Weisheit." Das ist aber eine andere Weisheit, als jene verdrehte herzlose Kunst, dem gesunden Menschenverstande und der Religion Hohn zu sprechen, nichts zu glauben, als was man sieht, die innere Stimme des Gemüthes zu verachten, alle Ehrfurcht und Liebe, sich selbst vergötternd, in sich zu ersticken, und in blindem Hochmuth und stolzer Selbstzufriedenheit das zarte, beglückende Verhältniß aus den Augen rücken zu wollen, in welchem der Mensch mit dem Hohen und Erhabenen, mit dem Schöpfer der Welten steht. Weisheit ist der

heit ist der höchste Zweck des Lebens; das Maaß der Weisheit eines Menschen gibt das Maaß seiner Würde, den Grad seiner Aehnlichkeit mit dem Allweisen an. Der Lehrer will und kann nichts Höheres an seinem Schüler veranlassen, als ihn zur Weisheit führen; und darum hat er an sich selbst nichts Höheres, nichts Schöneres, Freudevolleres zu erstreben, als Weisheit. Sie ist eine Tochter des Himmels, die alle Freuden beut, deren der Mensch als Geschöpf höherer Art fähig ist. Was kümmert uns die falsche Weisheit! Die Mißdeutung eines erhabenen Gegenstandes macht den Gegenstand selbst darum nicht gemein; und es ist Verrath an dieser Himmelstochter, auf dieselbe zu schmähen, weil einige Verblendete und Verkehrte eine leichtfertige Hore mit diesem Götterkinde verwechseln.

Man sage: „Gottesfurcht ist der Weisheit Anfang", sage: „sie ist der Weisheit Mitte, der Weisheit Ende;" aber man verachte darum nicht das, was weiter noch zur Weisheit gehört. Der fromme Samojede oder Eskimo ist um seiner Frömmigkeit willen noch kein Gellert, kein Klopstock, kein Herder, noch kein Weiser.

Das Herz ist nicht der ganze Mensch.

Der ganze Mensch aber soll durch den Lehrer in dem Schüler dem Ziele zustreben, weil dieser zur Weisheit, noch allgemeiner: zum Menschthum, zur Humanität im weitern Sinne geführt werden soll. In Rücksicht auf das Geistige soll also der Lehrer seinen Schülern ein Träger und Lehrer der Weisheit sein, und hierzu soll er alle Gegenstände des Unterrichts benutzen. Hält er diesen Zweck fest vor Augen, so wird er den wahren, durch das Leben hin fruchttragenden Geist der Religion, Sprache, Wissenschaft, Kunst und Fertigkeit stets hervortreten lassen, und alle leere Künste an dem Körper derselben als etwas Außerwesentliches, Zeitraubendes bei Seite liegen lassen.

Auf diese Weise gestaltet sich für jeden Lehrer von der Bauerschule bis zur Universität ein Cyklus seiner Wirksamkeit von wunderbarer Schönheit, bedeutender Größe und hoher Wichtigkeit, in dessen jedesmaliger Durchlaufung und

steter Vervollkommnung eine unversiegbare Quelle der edelsten Freuden liegt. Vergleichen wir den Cyklus, den der Lehrerstand in seinem Thun und Treiben durchgeht, mit denjenigen anderer Stände, mit dem des Tagelöhners, des Bauern, des Handwerkers, des Kaufmannes, des Beamten und des Soldaten: so finden wir weit mehr Einförmigkeit in der Beschäftigung dieser Menschen, als in der des Lehrers. Wie wollte sich der Lehrer über Einförmigkeit seines Thuns beklagen können, wenn er doch seinen Cyklus erst nach einem Jahre, oder gar nach vielen Jahren erst vollendet, da doch derselbe bei den meisten Menschen sich stündlich, täglich oder wöchentlich wiederholt! Und welches ist denn der Gegenstand, dem die meisten Menschen ihre Kräfte leihen? Ist er so edel, so freudevoll, als der des Lehrers? Kann es einen schönern Zweck geben, als den, Menschen zu bilden, Menschen zu veredeln, dieselben zur Humanität zu leiten, der Gottheit näher zu führen! Blicke ich hier um mich auf diesen Garten Gottes: welch' eine reiche Masse geistiger Kraft entwickelt sich hier unter unseren Händen! welch' eine große Menge von Menschenherzen öffnen sich hier dem treuen Worte! — und wie tief dringt manches Wort in das Innere und keimet still, und reifet einem hundertfältigen Ertrage entgegen! Verlanget nur nicht Frucht vom Frühlinge, ihr Ungeduldigen! Die köstlichere Frucht reifet erst im Sommer, die köstlichste im Spätherbst! Die Pappel wächst schneller als die Eiche, aber jene bleibt auch eine Pappel, und diese wird eine Eiche. Welch' eine Masse von Hoffnungen drängen sich auf diesem kleinen Raume zusammen! Wer weiß, wie viel Licht, Schutz, Hülfe, wie viel Gründung innerer und äußerer Wohlfahrt auf diesem Raum in den ersten Keimen steht, im Stillen fortwächst und einmal kraftvoll und segensreich für die Menschheit hervortreten mag! Wer weiß, ob nicht viele von diesen Knaben und Mädchen über ein Viertel Jahrhundert unsere innige Verehrung verdienen, oder einige von ihnen wol gar unsere Bewunderung erregen! Wenn wir unsere müden Hände ruhen lassen, dann werden sie mit kräftiger Hand vielleicht

nachdrücklicher und segensvoller als wir das Werk ergreifen, dasselbe mit geschärfter Umsicht, die Erfahrungen des vorigen Geschlechtes benutzend, fortsetzen, und zu einem schönen Ziele führen! —

Das ist die Hoffnung, liebe Jugend, die wir zu euch fassen. Das deutsche Volk hat seit einigen Geschlechtern Fortschritte gemacht, über die der weise Menschenfreund erstaunt! Deutschland bildet den Gegensatz gegen die chinesische Welt. In Deutschland entzündete sich die Fackel der Cultur, in Deutschland lodert sie am hellsten; und Deutsche, besonders Deutsche sind es und werden es sein, die diese Fackel freundlich über den Erdkreis tragen, nicht zu Brand und Krieg, sondern um die Menschheit mit reinem Lichte zu erleuchten, mit edler Wärme zu erwärmen, mit wahrer Weisheit des Lebens und Würde der Gesinnung zu beglücken, zu beseligen! Auf denn! schwinget euch auf unsere Schultern; scheuet die Anstrengung nicht; denn beharrliche Anstrengung trägt eine köstliche Frucht: „das Gelingen!“ Wo wir aufhören, da fanget ihr an, unsere Frucht werde euch der Saamen! Aus der Asche unseres Phönix steige euch ein jugendlicher Phönix mit kräftigen Schwingen empor! Ihm nach, dem Adler nach, der Sonne entgegen! und euer Wahlspruch sei zur Vergegenwärtigung seines Strebens: „non soli cedit!“ Sonne der Humanität; mein Streben ruhe nicht, auf daß ich dich endlich erreiche! Hinan zur Sonne! der Weg ist mühevoll, und darum wonnevoll für ein kräftiges, tapferes Herz und für muthige, jugendliche Schwingen! Hinan! ihr fördert das eigene Glück, und was unendlich mehr sagen will, „die Wohlfahrt der Menschheit!“ Letzterer Gegenstand ist groß, aber schon für einige unter euch nicht zu groß, als daß er nicht sollte mit Wärme aufgefaßt werden können. —

Wie glücklich kann ferner ein Lehrer sein, wenn er es versteht, für seinen Gegenstand zu erwärmen, anhaltend die Aufmerksamkeit zu spannen, den Geist aufzuregen und sich die jungen Herzen zu öffnen! Wo wäre eine äußere Freude der gleich zu stellen, die ein Lehrer empfinden muß, wenn

seine Pfleglinge, ihn liebend, verehrend, an seinen Lippen hangen, wenn das Gefühl der Ehrfurcht und Hingebung auf den jugendlichen Gesichtern lagert, und die Schüler selbst es für einen Gewinn halten, das gelehrte Wort einzuprägen dem Geiste und Herzen! Wahrlich! kommt dann dem Lehrer die klare Ueberzeugung von der Güte des Saamens hinzu, den er auszustreuen bemüht ist; wie sollte er nicht hoffnungsvoll einem schönen Ertrage für die Zukunft entgegenschauen! Nicht für sich selbst will er, der uneigennützige Lehrer, den Saamen streuen; nein für die Welt ist er das Werkzeug Gottes, für die Wohlfahrt der Menschheit will er sorgen; und — würde er selbst von Stolz und Neid, von Unverstand, Engherzigkeit und blindem Eifer mit Undank gelohnt, so muß doch ein hohes beseligendes Gefühl ihn thätig, mit Eifer für die Menschheit wirksam erhalten und sein Herz mit der bleibendsten, edelsten Freude erfüllen.

Welch' eine wonnevolle Erscheinung gewahrt der treue Lehrer in dem allmähligen stillen Wachsthum des jugendlichen Geistes und Herzens. Jedes treue Wort als Saamen in Einfalt ausgestreut, keimet irgendwo und zu irgend einer Zeit, und allenthalben gewahrt er schon stille Keime, gewahrt er Wachsthum und Früchte, wie solche der Frühling des Lebens schon zeitigt.

Gutes schafft nichts Böses. —

Mag immerhin der gute Saamen in manchem nur schlummern. Gefällt es der ewigen Güte und Weisheit einen Strahl der erwärmenden und hellenden Sonne auf den schlummernden Keim hin zu werfen: so mag die Frucht erst später hervortreten, entweder um Unkraut erdrückend zu überwachsen, oder um als kräftige Ceder aus dem lang ruhenden und vielleicht darum üppigen Boden sich in die Wolken zu erheben zur Majestät und Erhebung, oder zu Schutz und Trutz in Sturm und Drang!

So erhebt den treuen, verständigen Säemann, wenn er den Acker mit möglichster Sorgfalt gelockert, gekräftigt, gereinigt, geebnet hat, die Hoffnung beim Ausstreuen des köstlichsten Saamens; so gewahrt er bald die zahllosen Spitzen

sprießender Keime, die ihm die Hoffnung belebt, und ihn dankend der Gottheit entgegenführt; so verdoppelt sich sein Eifer, das Korn, selbst im Halme noch bepflügend und reinigend, dem reinsten Ertrage entgegen zu führen. Kann aber das eigennützige Herz des Ungebildeten beim Anblick des äußeren Nutzens also treiben und drängen, so erfüllt sein von Hoffnung und Dank: bis zu welcher Größe muß Trieb und Drang und Hoffnung und Dank in dem Herzen eines weisen, treuen Lehrers, der die Menschheit an eine zarte treue Brust schließt, erwachsen, wenn er anschaut die edelste der Saaten, die edelste Blüthe edelster Aehren, prangend auf dem Acker, auf welchem unsterbliche Geister einer Ewigkeit entgegenreifen! —

Indem nun die Lehrer für die Verbreitung der Sprachen, Wissenschaften, Künste und der allgemeinsten, nothwendigsten Fertigkeiten, wie für die Verbreitung der beseligenden Religion, der Weisheit, der Humanität sorgen; tragen besonders sie die Fackel der Cultur über den Erdkreis, um die Geister und Herzen zu erleuchten, und zu erwärmen; — und darum sind treue, weise Lehrer die ersten und vorzüglichsten Mittel in der Hand Gottes, um geistige und leibliche Wohlfahrt der Menschheit zu fördern!

Das Gute, Schöne, Edle und Große endlich, das der Lehrer als Saamen ausstreut, bringt, wenn gleich nicht in allen, doch in vielen seiner Pfleglinge verschiedenfältige Frucht für Zeit und Ewigkeit. In dieser Frucht liegt der Saamen für künftige Geschlechter; und indem dieser Saamen, — vielleicht noch um vieles veredelt durch einen fruchtbarern Boden, ein milderes Clima und sorgsamere Pflege schönerer Jahrhunderte, — wieder eine Frucht hervorbringt, und wiederum Saamen edlerer Art erzeugt, und auf diese Art weiter durch alle Zukunft hindurch: erwächst dem Lehrer eine Unsterblichkeit edelster Art: „die der That", wenn der Saamen in den Augen des Allweisen, nicht des engherzigen Formlers, gut befunden wird. So wie der Lehrer sich durch sein Streben nach Weisheit mit den Edelsten der Vorwelt in ein schönes Verhältniß setzt, so hat er gerade in

seinem Stande zugleich das größte und das schönste Mittel in seiner Hand, sich mit der bessern Nachwelt auf das innigste zu verbinden.

Mag immerhin dem menschlichen Geiste schwindeln in das Gewirr aller dieser Frucht- und Saamenarten — ausgestreut von Tausenden, verändert und vermengt von tausend Menschen und Umständen — untersuchend und sondernd zu schauen: dem Allwissenden liegen die Ergebnisse der Berufstreue hier und dort, jetzt und in fernen Jahrtausenden klar von jedem Einzelnen klar, vor Augen; und nur ihm gilt's zu gefallen, nur ihm gebührt das richtende Wort.

Wer mich versteht, mir nachfühlt, findet nicht Stolz, nicht Selbstgerechtigkeit in diesem Gedanken, sondern die beseligende Ueberzeugung von dem Wachsthum des Guten, Wahren und Schönen durch die folgenden Jahrhunderte. Athens und Roms Fall unterbrachen dieses Wachsthum nicht; die edle Pflanze der Cultur wurde nur vom Moose gereinigt durch ein hochedles Reis, vom Himmel herniedergebracht, veredelt, und in einem bessern, kräftigern Boden verpflanzt, und bessern Gärtnern anvertraut. Der Gedanken aber an eine solche Unsterblichkeit ist dem Lehrer ein Weihegedanken!

Wer zu ihm mit Herz und Sinn in Wort und That sich erheben kann, der behält Muth in den Widerwärtigkeiten des Lebens; der tröstet sich, wenn sein Streben nicht Anerkennung finden, oder wol gar gemißdeutet werden sollte; der tröstet sich, wenn frühere, ihn liebende Schüler spätterhin von ihm loslassen, weil sie an ihrem ehemaligen Lehrer einen Mangel finden oder zu finden wähnen; tröstet sich, wenn er alle Liebe und Dankbarkeit in einem ehemaligen Pfleglinge gegen ihn aussterben sieht, obgleich er tausendmal bemüht gewesen ist, den Keim des Edelsten und Besten in dessen Seele zu legen, und desselben mit zarter Hand zu warten und zu pflegen. Mögen immerhin die Menschen, um sich der lästigen Dankbarkeit zu entschlagen, bald dieses, bald jenes zum Tadel oder Vorwand hervorsuchen; das sorgfältig Gepflegte reift doch einer Frucht und einem Saamen

für die Zukunft entgegen. Lasset immerhin los von mir, ihr Pfleglinge meines Geistes und Herzens! ihr, die ich euch mit zarter Hand an mein volles Herz gedrückt, denen ich in Ehrfurcht nicht meine Lehre, sondern die der edelsten Coryphäen der Menschheit, Gottes Lehre, Christi Lehre nach bester Ueberzeugung in die junge, empfängliche Seele gelegt habe; lasset immerhin los von mir, und sänk' ich in Armuth und Elend; aber haltet fest an dem Edelsten und Besten, wie ihr solches nach stets wachsender Einsicht erkennet. Forschet weiter nach dem Höchsten und Besten, fasset solches mit immer wärmerm Herzen auf — und handelt nach dieser Gesinnung!

Hier aber und dort bleibt doch ein Herz treu und dankbar, und in diesem blühet dem Lehrer dann wiederum eine Blume von wunderbarer Schönheit. Was ist edler, was ist schöner als die Liebe, diese Trägerin und Beglückerin der Welt! Auch ich bin glücklich durch die Liebe; sie ist mir geblieben bei vielen, die einst in Barmen, Budberg und Haldern zu meinen Füßen gesessen in Ehrfurcht, und an deren klarem Himmel in ihren Augen ich schon damals mich weidete, mich erhob, als sie mir sagen wollten: „wir lieben dich!" und die Scheu, das heilige Wort nur im Herzen laut werden ließ. O, theure ehemalige Pfleglinge! die ihr mich nicht aus eurem Herzen gewiesen habt, erhaltet mir diese Liebe auf ewig, ich werde dieselbe zu euch auch immer in meinem Herzen pflegen, wenn gleich mir die Pflicht, einer andern jüngern Welt zu leben, es unmöglich macht, dieses schöne, mich beglückende Verhältniß durch viele Aeußerlichkeiten zu unterhalten. Anforderungen der Art dürfen nicht an den ehemaligen Lehrer gemacht werden, wenn dieser nicht einem gewissen ängstlichen Gefühle hingegeben werden soll; und meine lieben Freunde und Freundinnen wollen nicht also meine Ruhe und Wirksamkeit stören. Heil dem Lehrer, dem die Liebe seiner ehemaligen Pfleglinge bis an das Grab bleibt, und dem dann eine Thräne reiner Trauer nachgeweint wird, wenn er sein müdes Haupt zur Ruhe legt! — Heil dem Lehrer, dem

einen Stein auf seinen Gegenstand, was ihn [illegible] Stein, Stein, Stein,

VI.

Mannigfaltiges.

1. Achtungswürdiges Benehmen der Lehrer in schwerer Zeit und hoffnungsreiche Aussichten für die Zukunft.

Wir leben in schweren Zeiten. Nehmet das Wort „schwer“ in der Bedeutung, in der es der gemeine (ehrliche) Mann nimmt. Es wird gar viel tausend Menschen schwer, sich ehrlich zu ernähren, sich und den Ihrigen das Nöthige zu verschaffen. Hoch im Preise stehen seit anderthalb Jahren die ersten Lebensbedürfnisse, wornach sich vieles Andere richtet. Wer daher früher sein ehrliches Auskommen hatte, hat es entweder jetzt nicht mehr, oder er muß auf außerordentlichen Erwerb sinnen. Glücklich der, welcher dazu Lust, Geschick und Gelegenheit hat!

Auch die Lehrer leiden unter dem Drucke der Zeit. Das ist, wie sich von selbst versteht, kein besonderes Unglück; denn was das Ganze trifft, mag auch den einzelnen Stand nicht verschonen. Wir wollen ja keine eximirten Stände mehr. Deshalb klagen auch die Lehrer nicht.

Aber sie sind von mehr als einem Uebel belastet. Gewöhnlich kann der Handwerksmann durch erhöhte Thätigkeit seine Einnahme vergrößern. Selten also der Lehrer.

6. alles kam in Bewegung. Alle, wo auch Kinder hatten, liefen nach Hause, um zu sehen, ob ihre Kinder bei ihnen wären. Da fand sich, daß Hänschen und Gretchen fehlten. Sie waren nicht zu finden. Da rief Hänschen's Vater: Wo sind Kinder? Da sagte Gretchen's Mutter: Wo sind Kinder? Da sagte Hänschen's Mutter: Wo sind Kinder? Da sagte Gretchen's Vater: Wo sind Kinder? Da sagten Alle: Wo sind Kinder? Da sagte Einer: Sie sind ins Feld gelaufen nach Korn.

7. Da liefen Alle ins Feld nach Korn. Da sagte Einer: Sie sind im Korn. Da sagte Einer: Sie sind im Korn. Da sagte Einer: Sie sind im

klagen mit Recht darüber, daß sie unverhältnißmäßig leiden und daß nicht überall Abhülfe getroffen wird, wo es geschehen könnte und geschehen sollte. Wer dazu berufen ist von Amt und Stand und Beruf, der sollte es thun um der Gerechtigkeit und um der Liebe zu den Kindern willen. Denn daß die Lehrer seufzen, ist den Kindern nicht gut.

Und die Lehrer sind dessen werth, sind der Unterstützung, der Hülfe, des Beistandes, des kräftigen, edeln, ermuthigenden Beistandes würdig. Wie ist ihr Benehmen, ihre Haltung, ihre Fassung in so schwerer Prüfung mannhaft, edel und würdig! In der Trübsal und im Unglück bewährt sich der Charakter des Mannes, und wer in der Feuerprobe der Noth und des Hungers besteht, der zwingt uns Achtung ab. Sehet, wie die Lehrer die Schwere der Zeit ertragen! Ob jeder andere Stand also so viel Unbill mit Würde ertrüge, ich weiß es nicht und will mir darüber kein Urtheil erlauben; aber so viel weiß ich, die Haltung des Lehrerstandes ist würdig und der Anerkennung werth.

Preiswürdig finde ich zuerst den Muth und die Beharrlichkeit, womit mancher Lehrer dem Unrecht, was ihm geworden, entgegen getreten ist. Es gab eine Zeit, wo es nicht leicht ein Lehrer wagte, auf seinem guten Rechte zu bestehen, und zu verlangen, daß ihm werde, was man ihm versprochen und wozu er sich ein unbestreitbares Recht erworben hatte. Das war die schlimme, traurige Zeit des Servilismus unter den Lehrern. Diese Zeit ist vorüber (?) und geht immer mehr vorüber (!), wie überhaupt der Knechtssinn aus der Welt verschwindet (!!!). Mancher Lehrer hat mit Muth, Beharrlichkeit und Standhaftigkeit seine Gerechtsame verfochten. Das finde ich anerkennungswerth und preiswürdig. Denn gerecht soll man nicht nur gegen Andere, sondern auch gegen sich selbst sein. Und jeder Arbeiter ist seines Lohnes werth.*)

*) Einmal in einem Aufsatze sprach ich es aus, daß die unteren Beamten, welche dem Schulwesen vorgesetzt sind, das Wohl der Schulen und der Lehrer nicht eben überall warm im Herzen tragen. War das Verläumdung? Sagt es, Quiriten, war es

Schön und edel ist die Haltung der Lehrer auch darin, daß sie trotz dem Druck der Zeiten und so mancher Unbill an der Treue im Berufe, an der Thätigkeit im Lehren und Unterweisen der Jugend nicht Schiffbruch gelitten haben. Vielmehr ist im Allgemeinen eine größere Aufmerksamkeit auf ihr Benehmen, eine würdigere, festere Haltung in und außer der Schule, ein regerer, thätigerer Fleiß an ihnen zu bemerken gewesen.

Sehet, so bewährt sich der bessere Mensch, wie ein ganzer, der Emancipation würdiger, im Dienste eines geistigen Berufs stehender Stand im Unglück. Die Lehrer sind es werth, daß man ihr Thun anerkenne und sie kräftigst unterstütze. Segen über den, der es kann und thut!

Ich habe den Lehrern einen Trost zu bringen. Mit Freudigkeit des Herzens denke ich ihn und spreche ihn aus. Die allgemeine Noth der Zeit wird nicht nur vorübergehen und mit ihr manche Drangsal, die die Lehrer so würdig bestanden; sondern die Sache des Schulwesens wird einen neuen, herrlichen Aufschwung erleben. Daß, nachdem auch im deutschen Vaterland allerhand Kummer von unten herauf entstand oder sich im Entstehen zeigte und noch mehr zu befürchten war, die Leiter und Vorsteher des Schulwesens, höhere und niedere, Alles zu vermeiden suchten, was den Unmuth des Volks oder Einzelner hätte erhöhen oder Vorwand zu einer Widerspenstigkeit oder gar zu einem Tumult hätte leihen können, —

Verläumdung? — Aber einer derselben bezog die allgemeine Bemerkung, die wichtig werden konnte, auf sich, auf seine Person und Er mochte es über sich gewinnen, mich deßwegen vor das Zuchtpolizeigericht zu ziehen. — Soll man darum schweigen, und schweigen, wenn die unteren Beamten die Lehrer mit schnöder Willkühr behandeln? —

„Jedoch was hilft's, enthüllen den Betrug,
Gottseligkeit und Unrecht, auch dabei
Sein Leben wagen? wenn nicht ihr, ihr Menschen,
Ihr Nationen, euren Sinn aufschwingt,
Zum höchsten Sinn, zum Sinn für Recht und Wahrheit."

Herder.

wer möchte das tadeln! Ist doch der Fortbestand des Rechts, der Ordnung und des Gesetzes das erste und höchste Augenmerk aller Wohlgesinnten, aller guten Bürger, aller wahren Patrioten. Und wohl verschwinden dagegen manche andere, im Augenblicke weniger wichtige Dinge und Rücksichten. Aber laßt erst mit dem Drange der Zeit, den sogleich zu beschwichtigen keine Gewalt der Erde groß genug sein mochte, die Unruhe der Zeit verschwinden; laßt erst die Quellen des Wohlstandes aller Klassen der Gesellschaft wieder reichlich fließen: und ihr werdet sehen, unsere Fürsten und unsere Obrigkeiten werden den wahren Hebel des Volksglücks, der Volkswohlfahrt und der steigenden Cultur: Unterricht und Erziehung, wieder in Bewegung setzen, und kräftiger als zuvor. Daß Rohheit, Unwissenheit, Dummheit und Gottlosigkeit die eigentlichen Heerde der Empörung und Revolutionssucht sind, ist deutlicher als je erkannt worden. Und wodurch bannt man am sichersten diese bösen Geister? Wodurch anders, als durch wahre Bildung und Erziehung des Volks. Sehet, darauf setzet, ihr Lehrer und Erzieher des Volks, euere Hoffnung, euer Vertrauen! Es wird nicht zu Schanden werden. Denn die Geschichte leistet euch dafür Bürgschaft und Gewähr. Unsere Zeit drängt zu größerer Befestigung der Säulen des öffentlichen Wohls, zu Sicherstellung gegenseitiger Rechte und Pflichten zwischen Obrigkeit und Volk, damit weder von der einen, noch von der andern Seite eine Beeinträchtigung zu befürchten sei. Und nun sehet zu, was damit in nothwendiger Verbindung steht!

Die Geschichte Frankreichs in den letzten vierzig Jahren sagt uns, daß man jedes Mal, wo gesetzliche Freiheit gesichert schien, auch sogleich an die Nothwendigkeit einer Erziehung des Volks zu dieser erworbenen Freiheit dachte. Denn es gibt nichts Schrecklicheres und Furchtbareres, als die Herrschaft und Macht des rohen Pöbels. Wo daher das Volk zu einigem Einfluß auf die Gesetzgebung und Verwaltung gelangt ist oder gelangen soll, da ist die Bildung und Erziehung des Volks für Recht und Ordnung, für

Tugend und Freiheit die erste, unerläßliche Bedingung dazu. Solches haben in Frankreich, wie überall, die einflußreichsten, edelsten, tüchtigsten Männer erkannt, und dort drängte ein Gesetz, die Bildung und den Unterricht des Volks betreffend, das andere, so lange nicht die ganze Freiheit unter der eisernen Hand des Kaisers zu Grunde ging. In einer Despotie bedarf das Volk keine Bildung; der Wille des Herrschers und allenfalls das Beil des Henkers hält die Leidenschaften im Zaum. Wo aber eine gesetzmäßige Freiheit oder gar Theilnahme der Nation an der Bestimmung des Schicksals derselben eintreten und gesichert sein soll, da sind Bildung und Cultur des Volks die wahren Palladien der Freiheit. Je freier die Verfassungen werden, desto gebundener wird die Erziehung. Denn die Freiheit verlangt, soll sie dem Ganzen und dem Einzelnen zum Heil gereichen, daß die dem äußeren Gesetz nach Freien vor allen Dingen frei seien von Vorurtheilen, Lastern und Leidenschaften. Solche große Güter der Menschheit sind aber nicht zu erringen ohne Unterricht und Erziehung. Der freieste Staat muß daher den höchsten Werth legen, wie auf die Intelligenz, so auf die Anstalten, durch welche der Grund zu wahrer Bildung gelegt wird.

Aus diesen Gründen verspreche ich dem Schulwesen einen neuen, belebenden, herrlichen Aufschwung. Darum Heil dem Schulwesen, Heil den Lehrern! Aus Ueberzeugung rufe ich denselben, besonders denen, die sich in der Zeit der Noth so mannhaft, würdig und edel benommen haben, in froher, zuversichtlicher Hoffnung zu dem Gedeihen ihrer Sache und ihres Strebens ein „Glückauf!“ zu.

Folgende Zusätze,*) als Bestätigung der in diesem kurzen Aufsatze ausgesprochenen Ansichten mögen noch eine Stelle finden:

---

*) Aus: „Die Freiheit des Unterrichts. (Von Dr. E. Münch.) Bonn, 1829.“

1. „Das allerwirksamste Mittel, um die Verfassung eines Staats zu erhalten, ist, daß man die Jugend in dem Geiste dieser Verfassung erziehe.

Sollte es aber wohl möglich sein, dieses Ziel ohne öffentliche Erziehung zu erreichen? Welcher Mensch könnte dafür ein größeres Interesse haben, als der Souverän? wer dazu größere Mittel, wer die Wichtigkeit mehr einsehen? wer den Plan dazu besser vorzeichnen?"

2. „Der Mensch wird im Zustande der Unwissenheit geboren, nicht aber im Irrthum. Alle falschen Meinungen seines Geistes hat er erst erhalten. Da die Kindheit das Alter der Wißbegierde und der Schwachheit der Vernunft ist, so ist sie gewöhnlich die Epoche, in welcher diese traurige Erweckung gemacht wird. Wenn die Ohren der Kinder dem Irrthum unzugänglich wären, so würden die Wahrheiten leicht in ihre Seelen dringen. Nur eine durch die Behörde und das Gesetz geregelte Erziehung also kann diese Wirkung bei einem Volke hervorbringen, und eine solche Erziehung kann keine andere, als eine öffentliche sein."

3. „Bei allen Regierungen, bei allen Völkern ist die öffentliche Meinung die größte Kraft des Staats; ihr Einfluß, sei es für das Gute, sei es für das Böse, ist äußerst mächtig; sie ist der Wirksamkeit wie dem Widerstande der öffentlichen Meinung überlegen, und demnach ist es von der größten Wichtigkeit, daß sie in ihrem Grundsatze berichtigt und in ihrem Gange geregelt werde. Von allen Mitteln, welcher der Gesetzgeber sich bedienen kann, um diese Wirkung hervorzubringen, gibt es wohl kein kräftigeres, als die öffentliche Erziehung."

2. (Freundschaftliche) Polemik gegen eine antiliberale Ansicht von Harnisch.

In „Harnisch's deutscher Bürgerschule". (Halle, 1830), einem Buche, welche des Lesenswerthen sehr viel enthält, kommt ein §. vor, welcher die Wahrheit bestätigt, daß sich selbst freigesinnte und denkende Männer nur sehr schwer von falschen Ansichten und Vorurtheilen los zu machen vermögen, wenn dieselben mit der Muttermilch eingesogen wurden, und daß die Umgebung auch auf den starken Geist nicht ohne Einfluß bleibt. Wir wollen den betreffenden §. ganz ausschreiben.

§. 65. „Friedrich der Große sprach längst vor der französischen Revolution folgende goldene Worte aus: „Sämmtliche Rechtsbehörden müssen wissen, daß der geringste Bauer, ja der Bettler, eben sowohl ein Mensch ist, wie Se. Majestät, weshalb ihm alle Gerechtigkeit wiederfahren muß. Vor dem Richter sind alle Leute gleich. Wenn ein Prinz wider einen Bauer klagt, oder umgekehrt, so ist vor der Rechtsbehörde der Prinz dem Bauer gleich. Das sollen alle Richter wohl bedenken; und wenn sie nicht ohne alles Ansehen der Person geradedurch gehen, sondern die natürliche Billigkeit bei Seite setzen, so sollen sie die Ungnade Sr. Majestät fühlen." (Wer sollte nun vermuthen, daß diesen Worten, welche die Gleichheit predigen, folgende Ansichten und Vorschläge folgen könnten!:) — „Mit diesen recht königlichen Worten verträgt es sich aber, daß die Stände als solche doch ein verschiedenes Forum haben, und ist das in der Stellung der Stände selbst begründet. Die Mitglieder des ersten Standes, welche jetzt allein in dieser Beziehung persönlich bevorrechtet waren, dürfen nur bei den Provinzial-

gerichten belangt werden, wie die Prinzen nur bei dem höchsten Landesgericht. Nach dieser Analogie müssen auch die Glieder des zweiten Standes, wozu alle die gehören, welche das Zeugniß der Reife der Bürgerschule erhalten haben, in Hinsicht der Gerichtsbarkeit bevorzugt werden. Diese Bevorzugung würde im Preußischen darin bestehen, daß sie nicht den Patrimonial- und königlichen Justizämtern, sondern den Landgerichten unterworfen wären. Sie erhielten einen ähnlichen Vorzug, als welchen das römische Bürgerrecht gab. Wenn sie aber in höhere Aemter rückten, so änderte sich auch damit ihr Gerichtsstand, und sie ständen nun unter den Oberlandesgerichten. Es gäbe demnach eine dreifache Bestimmung des Gerichtsstandes, nämlich: a) die Geburt; b) die Schulreife; c) das Amt, oder der höheren Orts verliehene Rang. Hier ist nur von der Schulreife die Rede; diese wäre mit den Gerichtsständen im Preußischen also zu paralleliſiren:

a) confirmirte Volksschüler — — — Patrimonialgericht oder königl. Justizamt;
b) reife Bürgerschüler — — — Landesgericht.
c) canditati juris, theologiae, medicinae et paedagogices —— Oberlandesgericht."

So lautet der §. Ich will nicht fragen, was die Franzosen, wenn sie dieses lesen sollten, dazu sagen würden, nachdem vor etwa 40 Jahren in jener Augustnacht alle dergleichen Ueberreste des Mittelalters abgeschafft worden; ich will nur fragen: Was sagen die Leser dieser Blätter zu solchen Vorschlägen? Nur die an der Spitze dieser Bemerkungen stehende allgemeine Wahrheit macht sie mir einigermaßen begreiflich. Ganz aber begreift sie ein Rheinländer nicht. Diese halten fest in dem Princip der Gleichheit vor Gott und vor den Menschen, wie in obigem Ausspruche selbst der große Friederich. Nein, mein theuerer Freund Harnisch, das geht nicht; das wäre ein entsetzlicher Rückschritt. Solche Einrichtungen gehören der alten, alten Vergangenheit an, und gern wollen wir sie vergessen. Auch sind sie, wenigstens am Rheinstrome längst vergessen.

und als in neuerer Zeit bei einer öffentlichen Gelegenheit ein Mann aus dem vierzehnten Jahrhundert, der nichts gelernt und nichts vergessen haben mochte, Aehnliches als wünschenswerth bezeichnete, da schlug ein ihm ebenbürtiger (um auch einen Ausdruck aus demselben Jahrhundert zu gebrauchen), aber ein Ehrenmann, alle weiteren Untersuchungen und Ventilirungen durch die Bemerkung nieder: „Wo mein Knecht verklagt wird, da will ich auch verklagt sein. Und das Gesetzbuch, das meinen Pachter richtet, soll auch mich richten."

Ginge es nach dem Vernunftrecht, so müßte man die Erhebung der Klage, die ein geringer Mann gegen einen vornehmeren, ein Mensch des sogenannten dritten Standes gegen einen Herrn des zweiten und ersten Standes vorzubringen hätte, nicht erschweren, sondern auf alle mögliche Art erleichtern. Welche unendliche Vorzüge hat nicht schon im Allgemeinen dieser vor jenem! Wie schwer entschließt sich nicht ein geringer und darum gewöhnlich gedrückter, der Mittel, die den Kampf und den Sieg erleichtern, entbehrender Mann zur Klage, zum Proceß gegen einen Mann höheren Ranges! Schon dieser Umstand macht, bei aller sonstigen Gleichheit, eine sehr große, sehr bedeutende, sehr wichtige Ungleichheit. Und die wollte man dadurch zur dritten Potenz erheben, daß den höheren Ständen ein eximirter Gerichtsstand bewilligt würde, so daß z. B. ein Knecht, ein Tagelöhner, ein Bauer, ein Handwerker ꝛc., einen Kaufmann, oder Krämer oder Schullehrer, deßwegen, weil dieser die Bürgerschule, jener aber nur die Elementarschule durchgemacht hätte, nicht in seinem Wohnorte oder ganz in der Nähe, sondern nur in der zwanzig und mehr Meilen entfernten Stadt, wo das Landesgericht seinen Sitz hat, belangen könnte! Davor wird uns der Geist der Gerechtigkeit und der Humanität, der bessere Geist der neueren Geschichte, der Geist des vierten Jahrzehents des neunzehnten christlichen Seculums bewahren.

Nicht nach dem posiven Recht und dem Herkommen, aber nach dem Vernunftrecht sollte man die Gesetze und

Strafen für vornehme Verbrecher nicht ermäßigen und lindern, sondern schärfen. Je höher der Mann steht; je mehr Mittel ihm zu Gebote standen, seinen Geist auszubilden, und die Tugend kennen und lieben zu lernen; je mehr Gelegenheit er in Händen hatte, sich über die Stufe der Alltäglichkeit zu erheben: desto entehrender und strafbarer ist jedes Vergehen, jedes Verbrechen, das derselbe sich zu Schulden kommen läßt. Wenn ein armer Teufel, der in Dürftigkeit aufgewachsen ist und nichts kennen gelernt hat, als Elend, Hunger und Noth, seinem reicheren Nebenmenschen eine Bratwurst stiehlt; was will das bedeuten gegen das Verbrechen, das ein wohl besoldeter Kassenbeamter begeht, wenn derselbe dem Staate das Geld mauſt! So in allen Fällen. Folglich sollte man auch in der Gerichtsbarkeit und in dem Strafgesetzbuche überall den gemeinen Mann begünstigen und bevorzugen; mit nichten aber ihn zurücksetzen und Vorzüge für die ohnedieß schon in aller Weise begünstigteren Stände ersinnen. Solches ist gegen die Gerechtigkeit, gegen die Liebe, gegen das Princip der Gleichheit und gegen die ewigen Forderungen der Vernunft.

3. Vivat den Lehrervereinen.

Mit wahrer Freude habe ich zu allen Zeiten, wie die Vereinigung der Menschen zu guten, edeln Zwecken überhaupt, so die Lehrervereine betrachtet. Sie liefern den Beweis, daß sich die in lebendiger, wenn auch nur aufnehmender Thätigkeit daran theilnehmenden Lehrer für die Sache ihres Berufes fortwährend lebhaft interessiren; daß sie sich von dem alten, hoffentlich bald ganz veralteten Schulmeisterdünkel, dieser Erbschaft des finsteren Mittelalters, und von gemeinem Brodneid und gallsüchtiger Scheelsucht gegen

benachbarte Collegen befreit haben; daß sie das Bewußtsein in sich tragen, fortschreiten zu müssen auf der Bahn der Kenntnisse und Einsichten, und von der Begierde nach Aufklärung und Bereicherung des Wissens erglühen; daß sie die große Angelegenheit der allgemeinen Erziehung des Volks als eine allen Bürgern des Staats und insonderheit allen Lehrern des Volks gemeinsame Angelegenheit betrachten; daß sie, fern von engherzigem Egoismus, sich gern an größere Ganze und höhere Einheiten anschließen, und an der schönsten Blüthe der Cultur der neuesten Zeit, d. h. an dem erwachenden Gemeingeist, Antheil haben. In letzterer Beziehung möchte ich ein schönes Wort Rotteck's, des begeisterten Vaterlandsfreundes, auf die Lehrervereine anwenden, das er bei Gelegenheit der Einweihung eines der Lectüre, der Unterhaltung und der Erholung geweihten Gesellschaftshauses in Freiburg im Breisgau gesprochen hat. Es lautet, wie folgt:

„Darum ist die Wahrnehmung des Gemeinsinnes auch in den kleinsten Gesellschaften und welche für beschränkte Zwecke geschlossen wurden, so erquickend und erhebend, weil wir ihn als verwandt, der Quelle und dem Geiste nach, mit demjenigen erkennen, welcher das edelste Lebensprincip und die erhaltende Kraft, nach Herder's kräftigem Ausdrucke: „der hehre Schutzgeist und die Seele" auch der großen Gemeinwesen, der Staaten und Völker, ist; mit demjenigen Gemeinsinn verwandt, welcher in unserer bedeutungsvollen Zeit und zumal uns im deutschen Vaterlande vor allem Andern noth thut, dessen Mangel uns in Elend und Schande stürzte und dessen Wiedererwachen der Anfang unserer besseren Hoffnungen war."

„Gemeinsinn und Bürgertugend sind eins und dasselbe, nur gesteigert im Staate durch die Wichtigkeit der Zwecke und den Umfang der Gesellschaft. Wer aber in kleinen Gesellschaften Gemeinsinn hat, in kleinen Geschäften mit Gemeinsinn handelt, der wird auch in großen und den größten von demselben geleitet, ja erfüllt und begeistert werden.

„Darum haben auch kleine Gemeinwesen, noch jenseits ihres besondern Zwecks, einen höheren Werth und eine höhere Bedeutung dadurch, daß sie wie Abbildungen des großen politischen Gemeinwesens und wie Schulen der in diesem nöthigen Tugend sind. Jede Verachtung des Gesammtwillens in einer kleinen Gesellschaft ist eine Auflehnung gegen das Princip, welches auch die größten erhält, jede Handlung des Gemeinsinnes darin eine Huldigung, die demselben allgemeinen Princip gebracht wird, jeder Sieg des Gesammtwillens im beschränktesten Kreise ein Triumph der großen guten Sache."

Diese großartigen Ansichten, welche das Kleine mit dem Großen verbinden und überall die Einheit in Allem auffassen, müssen auch die Glieder der Lehrervereine beleben. Alles um der Sache, um des Zwecks willen! Vor ihm verschwinde der Separatismus, der Sektengeist, die beliebte Unsrigkeit, und wie die Spuren und Zeichen der Engherzigkeit und Einseitigkeit heißen mögen. Gern, willig und freudig unterwerfe sich der Einzelne dem Gesammtwillen, sobald er sich ausgesprochen hat, selbst wenn er mit den Wünschen und Ansichten des Einzelnen nicht übereinstimmen sollte!

Innigkeit, Dauer, Lebendigkeit und zunehmendes Gedeihen den Lehrervereinen!

---

4. Wortschall und Wortschwall.

„Rauch und Dunst, umnebelnd Himmelsgluth", wie Göthe sagt — wie sehr herrschest du noch in der Welt, in mancher Schule! Wie selten ist die Erscheinung, daß ein Mann sich immer bei jedem bedeutenden, inhaltsreichen Worte, das er spricht, lies't oder hört, etwas denkt, und das denkt, was bei diesem Worte in der Verbindung, in welcher es vorkommt, gedacht werden muß, wenn das Wort

auf der Höhe vollendet werden soll. Die Kirche, mit einem Kostenaufwande von 1,200.000 fl. C. M. erbaut, ist 90 Klafter lang, 30 Klafter breit, 30 Klafter hoch, mit 4 Thürmen, Kuppeln, Altären, in Stukatur, Gemälden, Statuen, Mosaik, Marmor, Vergoldungen und Bronzen reich verziert, und kann 10.000 Menschen fassen. Sie ist nach dem Muster der Peterskirche in Rom gebaut, und gewährt einen sehr schönen Anblick. Es ist zu hoffen, daß sie bald vollendet werde, damit sie nicht, wie so viele andere Kirchen, ein Denkmal der Unvollendung bleibe, und der Nachwelt ein Beispiel hinterlasse, wie man es nicht machen soll. Die Kirche ist ganz von Quadersteinen gebaut, und hat 700 Fenster, die sehr wenig, die meisten gar keine Verzierungen haben. Sie ist ganz einfach, und ohne Verzierungen, ohne die Pfeiler zu rechnen. Die Pfeiler sind mit Pilastern und Kapitälern verziert, die sehr schön sind. Die Kuppeln, die diese Kirche zu haben bestimmt ist, sind noch nicht gebaut, und werden wahrscheinlich auch nicht gebaut werden.

Die Kirche ist, wie gesagt, noch nicht ganz vollendet, es fehlen noch die Kuppeln, und die Thürme sind noch nicht ganz fertig. Die Kuppeln sollen 200 Schuh hoch werden, und werden wahrscheinlich auch nicht gebaut werden. Es fehlen also noch beiläufig 400.000 fl. C. M. zur Vollendung dieses Baues. Es ist zu hoffen, daß sie bald vollendet werde, damit sie nicht, wie so viele andere Kirchen, ein Denkmal der Unvollendung bleibe, und der Nachwelt ein Beispiel hinterlasse, wie man es nicht machen soll. Die Kirche ist ganz von Quadersteinen gebaut, und hat 700 Fenster, die sehr wenig, die meisten gar keine Verzierungen haben. Sie ist ganz einfach, und ohne Verzierungen, ohne die Pfeiler zu rechnen. Die Pfeiler sind mit Pilastern und Kapitälern verziert, die sehr schön sind. Die Kuppeln, die diese Kirche zu haben bestimmt ist, sind noch nicht gebaut, und werden wahrscheinlich auch nicht gebaut werden.

Die Kirche ist, wie gesagt, noch nicht ganz vollendet, es fehlen noch die Kuppeln, und die Thürme sind noch nicht ganz fertig. Die Kuppeln sollen 200 Schuh hoch werden, und werden wahrscheinlich auch nicht gebaut werden. Es fehlen also noch beiläufig 400.000 fl. C. M. zur Vollendung dieses Baues.

der Weise darin unterrichtet, wie in dem Mittelalter, dessen Gränze man fälschlich mit dem sechzehnten Jahrhundert bezeichnet, und nach denselben Lehr- und Lernbüchern, die damals recht zweckmäßig sein mochten, die es aber heutiges Tages nicht mehr sind. Was würde man sagen, wollte ein Lehrer jetzt noch nach Adam Riesen's Rechenkunst unterrichten? Und hat man in der Erforschung der religiösen Wahrheit und in der Methodik des Unterrichts in drei Jahrhunderten keine Fortschritte gemacht? Nur ein Fanatiker kann Solches in Abrede stellen.

Allerdings soll das Kind die religiösen Ueberzeugungen seiner Eltern und Lehrer auf Autorität annehmen — denn es gibt keinen andern, fruchtbaren Weg — aber auch das Kind soll dieselben (kindlich) verstehen. Allerdings soll der Jüngling das geistige Vermächtniß des Vaters, der Mutter und des Lehrers in Pietät hoch achten und ehren; aber doch soll er sich dadurch nicht von besonnener, lauterer, unbefangener und möglichst vorurtheilsfreier Prüfung abhalten lassen. Denn sonst ist es gethan um die Wahrheit, d. h. um das größte Heiligthum der Menschheit und um den Fortschritt derselben in belebender, fruchtbringender Erkenntniß. Woher kommt es doch, daß so wenig Menschen ihre religiösen Ueberzeugungen lebendig im Herzen tragen und von ihrer Wahrheit durchdrungen und erglüht sind? Woher die Erscheinung, daß der Inhalt der Wahrheit, die man dem Buchstaben nach bekennt, den Charakter so Weniger begeistet hat? — Woher die Seltenheit des allein richtigen Verhältnisses, wo die Meinungen des Menschen auch seine Gesinnungen sind? Woher anders, als von dem heillosen Vorurtheil, daß man den ganzen Inhalt der religiösen Wahrheiten allein in passiven Glauben, ohne Untersuchung und Prüfung annehmen müsse; von der verkehrten, geistlosen Unterrichtsweise in den Schulen? Gewöhnlich wird jeder andere Unterricht methodischer, gründlicher, naturgemäßer ertheilt als der Religionsunterricht. In den meisten Fällen (oder ist dieß Uebertreibung?) ist es entweder ein geistloses, lederues und leeres Buchstabenwesen, oder ein

süßliches, sentimentales Scheinwesen ohne Gründlichkeit, ohne Lauterkeit, ohne Kraft und ohne Wahrhaftigkeit. Und das soll dann große Dinge wirken!

Herrlich, vortrefflich und schön ist manche Geschichte in den vier Evangelien. Aber wie werden sie oft behandelt, welche fremdartige Dinge werden hineingetragen und welche Moralien herausgezogen! Unter den Händen manches Lehrers verschwindet nicht nur die einfache Wahrheit, sondern auch alle Wirkung der Geschichte. Sie können von der Verrenkung derselben nicht wieder loskommen; sie haben dieselben in ihrer einfachen, nackten Schönheit selbst nie betrachtet, sich derselben selbst nie wahrhaft gefreut. Darum sind sie so kalt oder so manierirt und verkünstelt bei dem Vortrage derselben; daher glüht ihnen das Herz und funkelt ihnen das Auge nicht bei ihrem Vortrage; daher lernen die Schüler wohl den Sachgehalt der Geschichten, aber ihr Herz bleibt kalt und leer, und keiner freut sich der Sache um der Sache willen. Und eben deßwegen fehlt, worauf es hauptsächlich ankommt, die Charakterbildung durch die Geschichte und die Wahrheit der Religion.

Ich rathe es jedem Lehrer ab, sich künstlich und mit Zwang in eine Gefühlsstimmung hineinzuversetzen. Es ist nicht nöthig, daß man bei jedem Sonnenaufgang Thränen vergieße. Wem sie nicht von selbst kommen, der lasse es gut sein. Ein ehrlicher Mensch, der da weiß, daß er es wohl meint, achte sich selbst mehr, als daß er sich zu verdrehen suche. Es ist Heuchelei und eine Wegwerfung seiner selbst. Auch bedarf es gar nicht der häufigen Rührungen der Kinder, und eine gemachte, künstlich herbeigeführte und beabsichtigte schadet nur und verrenkt das einfache, kindliche, wahre Gefühl. Was nicht in der Sache selbst liegt, nicht unmittelbar aus ihr hervortritt, dich selbst nicht ergreift — das laß nur Alles in guter Ruh, und sei zu stolz, als daß du dich mit fremdem Flitterstaat schmücken solltest. Habe Vertrauen zu deinem eigenen Gefühl und zu der Wahrheit der Sache!

Wolle zumal nicht von der Sache überzeugt sein, wenn du es wirklich nicht bist! Trage die Dinge vor, von deren Wichtigkeit und Wahrheit du wirklich überzeugt bist, d. h. solche, die du in deinem eigenen Leben, in deiner Gesinnung und in deinem Handeln bekennst! Sei überzeugt, daß du dadurch auf deine Schüler wirkest. Gewiß brauchst du dir keine Mühe zu geben, das lebendig vorzutragen, was du lebendig in dir trägst. Was vom Leben kommt, ist Leben und wirkt Leben, auch ohne Sokratik, ohne Katechetik und ohne alle andern hundert oder tausend Künste und Dummheiten. Sei ein Mensch! Dann wirst du auch Menschen bilden. Was ist dann noch daran gelegen, ob du ein Sokratiker oder ein Katechet bist, oder nicht?

VII.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Ueber Schulen. Ansichten, Wünsche und Vorschläge von Dr. Martin Luther. In zeitgemäßer Auswahl zur Beherzigung für Eltern und Schulfreunde auf's Neue an's Licht gestellt von Dr. J. C. L. Hantzschke, erstem Oberlehrer an dem Gymnasium zu Elberfeld. Elberfeld, bei Becker; 1830. (XII. und 70 Seiten).

Ueber diese Broschüre will ich keine ausführliche Beurtheilung, sondern nur einige Bemerkungen, die mir auch zeitgemäß zu sein scheinen, niederschreiben. Gegen die Ansicht auf der ersten Seite des Vorworts: „daß die Stimme eines Luther

Kaiser Rudolf und zu Ende des 16. Jahrhunderts, als unter Kaiser Rudolf II. die Bedrängnisse der Protestanten in Böhmen ihren Höhepunkt erreichten, wurden Bücher, Lieder und Bilder, welche die Protestanten verspotteten, mit dem Namen Pasquille belegt.

Ein Pasquill, ein Spottbild, ist auch das Bild, welches Luther und Melanchthon als Ochsen darstellt, die vor den Pflug des Papstes gespannt sind. Der Papst treibt sie an, während Cardinäle und Bischöfe die Furchen ziehen. Luther ist mit einem Joch versehen, auf das ein Lutherbuch aufgebunden ist, Melanchthon trägt ein Joch, auf dem ein Buch mit der Aufschrift „Loci communes“ befestigt ist. Ein Bauer, der Luther und Melanchthon mit Ruthenstreichen antreibt, ist mit der Aufschrift „Evangelium“ versehen. Der Bauer, der den Pflug führt, trägt auf seinem Rücken einen Sack, auf dem die Worte „Gute Werke“ stehen

Schlafzimmer. Ich habe mich gestern abend ausgezogen und bin ins Bett gegangen und habe mich dann hingelegt. Dann habe ich das Licht ausgemacht und habe mich dann zugedeckt. Ich habe mich dann auf die linke Seite gelegt und habe mich dann ausgeruht. Ich habe dann geschlafen. Ich habe dann geträumt. Ich habe dann geschlafen. Ich habe dann geschlafen. Ich habe dann geschlafen

Schiffe Wasser, wo Land, „Schiffe" ist. Und so war das Schiff, das Wasser hatte, Land, das Land hatte, Schiffe, das Schiffe hatte, Wasser. Nämlich das Land hatte Wasser, das Wasser hatte Schiffe, die Schiffe hatten Land. Da sah Jack ein, daß er das Schiff, das Wasser hatte, das Wasser, das Schiffe hatte, die Schiffe, die Land hatten, das Land

zusprechen, ist weder orts-, noch zeitgemäß. Die Zeitverhältnisse verlangen Anderes, zumal in Elberfeld. Daß der Unterricht in den alten Sprachen zu wahrer Bildung unumgänglich nothwendig sei — dieser Satz ist noch nie bewiesen worden, und er wird nie bewiesen werden, weil er nicht wahr ist. Wohl kann es Verhältnisse, auch städtische Verhältnisse geben, die es rathsam machen, den Unterricht in der lateinischen Sprache für jetzt von dem Lectionsplane der Nichtstudirenden nicht auszuschließen, weil die Bildung der Jugend nicht nur natur-, sondern auch culturgemäß sein soll; aber dergleichen Verhältnisse sind im Allgemeinen für Handelsleute nicht vorhanden, am wenigsten in Elberfeld, wo der Mensch um keinen Zoll in der Achtung steigt, wenn er lateinisch kann. Knaben aber, welche sich dem Fabrik- und Handelsstande und den höheren Gewerben überhaupt widmen wollen, haben — auch wenn man sie von der Qual, welche in der Regel mit einem frühen Lateinlernen verbunden zu sein pflegt, freispricht — heut zu Tage so viel zu lernen, daß sie gewöhnlich schon viel zu viel mit Stunden und Arbeiten belastet werden.

Dieß sind die Bemerkungen, welche ich einigen der in der vorliegenden Schrift enthaltenen Ansichten entgegen zu stellen habe, nicht der Besorgniß Raum gebend, als werde man mich deßwegen, weil ich die pädagogischen Meinungen Luther's nicht als Norm für alle Zeiten aufstellen lassen will, der Anmaßung beschuldigen. Nach meinem Bedünken macht jede Zeit an die Schulen eigenthümliche Forderungen, welche befriedigt werden müssen. Denn die Schulen sind Anstalten der Zeit und des Lebens, und es gereicht ihnen und der Sache zum unberechenbaren Nachtheil, wenn man bei ihrer Organisation die Anforderungen der Zeit nicht berücksichtigt.

Uebrigens bedarf es nicht der Versicherung, daß die vorliegende Schrift auch manches Gute und Beherzigenswerthe enthält. Wie könnte es anders sein? Namentlich verdient die Kraft und der Ernst, womit Luther für strenge Zucht und Ordnung in der Jugenderziehung redet, die ganze Beherzigung der Zeitgenossen. Auch legt die Schrift von dem Fleiße und der, freilich oft in's Kleinliche gehenden Genauigkeit des Herrn Herausgebers den Beweis vor.

2. Der Erdglobus von Hürxthal.

Das sehr nützliche Unternehmen, einen Erd-Globus zu verfertigen, der zugleich wohlfeil und gut ist, hat Herr P. Hürxthal, Lehrer in Rade vorm Walde ausgeführt, so daß es

nun möglich und leicht ist, für jede Schule dies nöthige Lehrmittel, ohne welches fast keine klare Anschauung in der mathematischen Geographie zu gewinnen ist, anzuschaffen.

Der Globus von Herrn Hürxthal hat einen Durchmesser von 1 Fuß. Eine metallene Stange geht als Achse hindurch und ist unter einem Winkel von $66\frac{1}{2}^{0}$ auf einem Arme einer Säule des Fußgestelles befestigt. Die Achse der Säule ist senkrecht unter dem Mittelpunkte der Kugel. Die Achse der Kugel ist so in dem Arme befestigt, daß die Kugel eine constante Lage behält. Auf zwei unbeweglichen Armen der Säule ruht, auf Stiften, ein in der Ebene eines größten Kreises der Kugel beweglicher hölzerner Ring, den Horizont vorstellend. Es hat die Beweglichkeit des Horizontes manche Vortheile, die bei der Auflösung der Aufgaben für das Auffinden der ganzen Breite ꝛc. besonders einleuchten. Ausserdem ist die Beweglichkeit des Horizontes natürlicher, da nicht die Lage des Horizontes, sondern die der Achse gegen die Bahn der Erde unveränderlich ist. Auf dem den Horizont bezeichnenden Ringe sind noch die 32 Himmelsgegenden, die Zeichen und Grade der Ekliptik und die entsprechenden Monate und Tage angegeben. An den beiden Polen befestigt, ist rund um der Kugel, ein festliegender Meridian von Holz, der den Horizont, in gleichen Abständen von den Stiften, durchschneidet. Dieser Ring ist an der Seite, wo die Achse durchgeht, so in 360 Grade eingetheilt, daß die Hälfte vom Aequator zu den Polen, die andere von den Polen zum Aequator gezählt werden. Die Eintheilung ist an der Ostseite. Ein Stundenzirkel ist um den Nordpol herum auf die Kugel gezeichnet und der Zeiger ist beweglich an der Achse.

Diese Einrichtung ist offenbar vortheilhafter als die gewöhnliche, wo der Stundenzirkel auf dem Meridiane befestigt ist. Der Horizont und sein Träger können leicht weggenommen werden, eben so der Meridian, so daß man dann die nackte Kugel hat, die allein von der Achse gehalten wird. Mit der Erdkugel ist eine Mondkugel von $3\frac{1}{2}$ Zoll im Durchmesser, verbunden, welche durch eine einfache Vorrichtung um die Erde im Kreise bewegt wird, und auch weggenommen werden kann. Ein für die Elementarschulen wirklicher Vortheil ist der, daß nur das Nöthigste auf den Globus wirklich gezeichnet ist, dies aber recht sauber und genau. Auffallend ist es übrigens, daß Herr Hürxthal zwar die größten Flüsse, aber nicht die Gebirge aufgetragen hat. Zeichnung und Schrift ist schön und das Netz genau, so daß man nur ganz unbedeutende Fehler im Zusammentreffen der Linien findet. Die Kugel bewegt sich leicht und regelmäßig

zwischen Horizont und Meridian, welche beide Ringe mit einer Genauigkeit eingetheilt sind, die für den Schulgebrauch nichts zu wünschen übrig läßt. Eben so sind die Meridiane und Parallelkreise richtig aufgetragen. Auch sind Ekliptik, Wendekreise und Polarzirkel genau gezeichnet. Der Stundenzirkel liefert eine für den Schulgebrauch hinlängliche Genauigkeit.

Dem Globus wird jedesmal unentgeltlich ein Büchlein beigegeben, („Beschreibung und Gebrauch einer hierzu gehörigen künstlichen Erdkugel") das 26 Aufgaben nebst Anleitung zur Auflösung derselben, vermittelst des Globus, enthält. Die Auflösungen machen die wichtigsten, durch Lage und Bewegung der Erde hervorgebrachten, Erscheinungen anschaulich und leicht faßlich. Sowohl die Kugel selbst als auch das Gestell sind recht dauerhaft. Es hat dieser Globus, sowohl durch seine Größe als auch durch die Deutlichkeit der Zeichnung und Eintheilung vor andern Globen von gleichem Preise bedeutende Vorzüge, weshalb derselbe verdient, in vielen Schulen angeschafft zu werden.

S.

Vorstehende, mir übergebene Beschreibung und Empfehlung der von Herrn Hürxthal, Lehrer-Jubilar in Rade vorm Wald, verfertigten Erdgloben wollte ich nicht eher in diese Blätter aufnehmen, bis ich mich selbst von der Beschaffenheit derselben durch den Augenschein überzeugt hätte. Nun ich selbst einen dieser Globen besitze, kann ich deren Vorzüglichkeit aus eigener Ueberzeugung behaupten.

Schrift, Zeichnung, Colorit ꝛc. sind ausgezeichnet schön. Auch weiß ich nicht, ob der Gebrauch desselben dadurch gewinnen würde, wenn die Hauptgebirgszüge mit aufgetragen würden. Der Preis eines Exemplars (10 Thlr.) ist so billig, daß nicht leicht eine Schulgemeinde so arm an Mitteln sein sollte, daß sie denselben nicht für die Schule sollte anschaffen können. Auch gibt es fast überall bemittelte Schulfreunde, die, freundlich angesprochen, sich ein Vergnügen daraus machen, der Schule ihres Bezirks ein so zweckmäßiges und schönes Lehrmittel zu verehren. Daß es in manchen Schulen so sehr an allen Lehrmitteln gebricht, ist in der Regel des Lehrers eigene Schuld. A. D.

Literarischer Anzeiger.

Bei G. D. Bädeker in Essen sind erschienen:

Nedelmann, W., 20 Lieder für die Jugend mit leichter Pianoforte-Begleitung. Zweites Heft. 4. broch. 12 Ggr.

Dieses Heft enthält Compositionen aus den beliebten Jugendliedern von Lieth, und zwar folgende: 1) Trost in der Ferne. 2) Blümchens Wachsthum. 3) Das Bienenliedchen. 4) Die Strickerinnen. 5) Das Veilchen. 6) Die schlafende Erde. 7) Die Blumen. 8) An den Winter. 9) Bitte um Gottes Beistand. 10) Die Welten. 11) Reiner Sinn. 12) Das Gärtchen. 13) Die Rosen. 14) Die Schwalben. 15) Am Abend. 16) Blüthe und Frucht. 17) Der Christabend. 18) Gesundheit. 19) Der Mai. 20) Sommerlied. — Ungeachtet dieses Heft einen ganzen Bogen stärker ist, als das erste, so ist der Preis doch derselbe geblieben.

Zimmermann, Dr. Ernst, Jahrbuch der theologischen Literatur. Erster Theil. Kritische Uebersicht der theologischen Literatur des Jahrs 1826. 1 Rthl. 8 Ggr.

Dieses Werk ist eine würdige Fortsetzung des so beliebten Jahrbüchleins der theoligischen Literatur von Deegen, nur noch ungleich umfassender und vollständiger, da es auch auf die einzeln erschienenen kleinen Schriften, auf Programme, Dissertationen, Journalaufsätze ꝛc. aufmerksam macht, und dem Herrn Verfasser auf seinem Standpunkte als Herausgeber der allgemeinen Kirchenzeitung, eine ungleich größere Anzahl von Zeitschriften und Materialien zur Benutzung zu Gebote standen, als dem früheren Herausgeber. Für die Gediegenheit der Arbeit bürgt der Name des Herrn Verfassers hinlänglich.

Möller, A. W., Wandkarte des Heiligen Landes zum Gebrauch der Bürger- und Landschulen nach den neuesten Hülfsmitteln entworfen. Vierte vielfach berichtigte Aufl. 12 Ggr.

Im Verlage des Unterzeichneten ist erschienen:

Der Schulbote, eine pädagogische Hand- und Taschen-Bibliothek für Aeltern, Lehrer und Erzieher, in vier Abtheilungen. Im Vereine mit mehreren Geistlichen und Schulmännern herausgegeben von Chr. Fr. Handel, K. Pr. Superintendenten und evangel. Stadtpfarrer

in Neisse, und Chr. Gottl. Scholz, Rector in Neisse.

Diese neue pädagogische Zeitschrift wird, ermuntert durch die gute Aufnahme und freundliche Unterstützung vieler achtungswerther Schulmänner und Pädagogen, auch im folgenden Jahre fortgesetzt werden. In dem laufenden Jahre 1831 hat der Schulbote gebracht: 1) Kinder-Seelenlehre von Handel 1. und 2. 2) Uebungen im Anschauen, Denken, Reden und Aufschreiben von Scholz 1.; — 3) Leselehre von Dr. Müller; 4) Beurtheilungen der wichtigsten Religions-Schulschriften 1. (Die Fortsetzung wird noch mehr Beurtheilung von andern Religions-Schriften liefern). 5) Sprachsaal für Aeltern, Lehrer ꝛc. 4. und 2., worin interessante Gegenstände, die in's unterrichtliche und erziehliche Leben einschlagen, besprochen werden). — Im Laufe des kommenden Jahres erscheint nicht nur die Fortsetzung der angefangenen Schriften, sondern der Schulbote wird auch noch manche andere das Interesse der Herren Geistlichen und Lehrer erregende Gabe bringen. Der Preis jeder Lieferung richtet sich nach deren Bogenzahl; der enggedruckte Bogen in 8. kostet im Buchhandel 1 Gr. — Einzelne Lieferungen werden nicht verkauft. Neisse im December 1831.

Th. Hennings.

Neue Verlagswerke von J. D. Sauerländer in Frankfurt a. M., welche durch alle soliden Buchhandlungen zu beziehen sind:

Hahn, C., Lehrer an der Musterschule, Arithmetisches Exempelbuch für den Schul- und Privatgebrauch. Erster Kursus. Zweite Auflage. gr. 8. 8 Ggr. oder 30 kr.

Lendroy, J., Professor, neues französisches A-B-C-Buch mit mündlichen und schriftlichen grammatischen Uebungen, als Vorbereitung zur Syntax der französischen Sprache. Zweite durchaus verbesserte und vermehrte Auflage. gr. 12. 8 Ggr. oder 36 kr.

Pierre, H., Professor, Five plays of the new British Theatre, with german explanatory and english critical notes etc. Auch unter dem Titel: Fünf englische Bühnenstücke aus dem neuen britischen Theater, mit teutschen erklärenden und englischen kritischen Noten, bearbeitet fur Teutsche und Engländer. 8. Geh. 1 Rthlr. 8 Ggr. oder 2 fl. 24 kr.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg,
Director des Schullehrer-Seminars zu Mörs.

März und April 1832.

Des fünften Bandes der neuen Folge

zweites Heft.

Essen,
bei G. D. Bädeker.
1832.

Digitized by Google

I.

Mittheilungen
aus dem Tagebuche eines Seminardirektors über eine Schulrevisionsreise.

Vorwort für die öffentliche Mittheilung.

Wenn gleich die nächste Wirksamkeit der Seminare für Volksschullehrer keine andere ist, als tüchtige Lehrer zu bilden, so darf doch auch nicht geleugnet werden, daß dies Ziel nur gut erreicht werden kann, wenn die Seminardirektoren mit dem Wirkungskreis ihrer ehemaligen Schüler recht vertraut sind. Zugleich aber läßt sich auch wohl behaupten, daß, wenn sonst alles so ist, wie es sein sollte, in jedem Regierungsbezirk gerade der Seminardirektor der Mann sein möchte, welcher sich vor allen übrigen dazu eignete, befruchtend auf die angestellten Volksschullehrer zu wirken. Hiervon ist man unter andern im Preußischen ausgegangen, als man von Seiten der höchsten Schulbehörde die drei wohlthätigen Einrichtungen machte, daß die Wahlfähigkeitsprüfungen der Volksschullehrer in den Seminaren gehalten werden, daß die Seminare mit angestellten Schullehrern Nachhülfe-Curse halten, und daß die Seminardirektoren Revisionsreisen machen. Da aber letzteres noch immer selten geschieht, und doch recht wichtig ist, so hat sich ein Seminardirektor entschlossen, aus seinem Bericht über eine solche Reise etwas mitzutheilen. Vielleicht tragen diese Mittheilungen dazu bei, daß solche Reisen häufiger in Deutschland gemacht werden. Und sollten sie das nicht, so führen sie doch Schulfreunde in das Innere von deut-

OF THE UNIVERSITY

schen Volksschulen ein. Der Berichtabstatter hat seine Reise in einer Gegend gemacht, in der das Volksschulwesen auf einer mittlern, eher hohen als niedrigen Bildungsstufe steht. Der Auszug aus seinem Bericht enthält nur das, was fern von Ort, Zeit und Personen, welche natürlich weggelassen werden mußten, mittheilungswerth zu sein schien. Damit aber jeder Lehrer, selbst der, welcher sich auf das Rathen von Zeit, Ort und Personen legen wollte, nur auf die Sache geführt werde, so ist der Auszug so gemacht, daß daraus selbst der wird schwer das Einzelne finden können, der etwas Näheres von der Reise wußte, ohne daß dabei in sachlicher Beziehung irgend eine Veränderung statt gefunden hat. Die übergeschriebenen Zahlen bezeichnen die Schulklassen, welche beachtet wurden. Die mit Fleiß abgekürzte Darstellungsweise wird hoffentlich keinen Lehrer stören.

Vorbemerkungen.

1. Der Zweck dieser Reise war ein dreifacher:
   a. Belehrung des Revisors für seine Thätigkeit als Seminardirektor;
   b. Belehrung und Anfeuerung der Schullehrer, weshalb der Revisor jedem zu sagen hatte, worin es ihm, nach seiner Meinung, zu fehlen schien;
   c. Berichtabstattung an die Königl. Regierung über solche Dinge, worin vielleicht einzuschreiten wäre, oder die vielleicht sonst für diese Behörde beachtenswerth sein möchten.

Tagebuch.

1. 2.

Schule zu L. und R.

Zeit und Personen: Den ersten Tag früh in L. Ich fand die Schulstube im Bau liegend, die Wände ausgemauert aber nicht ausgeputzt. Schullehrer und Geistliche erzählten, daß von Pfingsten bis zur Ernte des

Baues wegen die Schule in der Kirche gehalten, daß aber seit Anfang August keine Schule gewesen, weil nach den Ferien in der Kirche die Kinder gefroren haben würden, und daß der Bau mit dem Schulzen verdungen sei, welcher damit so lange zögere. Ich ließ mir den Schulzen kommen und suchte ihn für die Erfüllung seiner übernommenen Pflichten zu gewinnen, weil ich aus seinem Contrakte sah, daß man bei einem Nachanschlage die genaue Zeitbestimmung für die Vollendung der Arbeit vergessen hatte, indem es nur in dem Landräthl. Schreiben, das den Schulzen mit der Ausführung des Nachanschlags beauftragte, hieß, die Bauten sollten in der gegenwärtigen Sommerszeit vollendet sein. Der Schullehrer rechtfertigte sich dadurch, daß er den fünften September dem Landrath die Nachlässigkeit des Schulzen bei dem Baue angezeigt, aber daß darauf nichts erfolgt sei. Was späterhin geschehen, erhellet aus einem Schreiben des Pfarrers an mich.

Das kirchliche Leben in L. muß nach den Aeußerungen des Geistlichen schlecht sein. Derselbe hatte auch gleich dem Schullehrer große und begründete Klagen über die Wohnung, indem in des Schullehrers Wohnung das Wasser von den Wänden triefte, und des Pastors Wohnung sich spalten wollte. Die Schule, welche 140 Kinder zählt und 2 getrennte Abtheilungen hat, befindet sich nach manchen Aeußerungen des Schullehrers auch wohl in einer schlechten Verfassung. Ob Geistliche und Schullehrer mit daran Schuld sind? —

Der Herr Pastor begleitete mich nach R., seinem Filial, aber leider war auch da keine Schule, obgleich der Pastor meinte, solche wäre schon lange wieder nach den Ferien angegangen. Das Schulhaus wie das in L. hinlänglich geräumig.

3.

Schule zu Ll.

a. Zeit und Personen: Den ersten Tag von 11 bis 1, Ll., ein Filial von T.

b. Das Aeußere: 46 Kinder, im Winter 6 Stunden, im Sommer 4 Stunden täglich Unterricht; seit einem Jahr zweckmäßig vereint, sonst in 2 Klassen. Lectionsplan zweckmäßig. Schulbesuch gut, Gehalt des Lehrers 70 Thaler jährlich. Der Lehrer, in einer Stadtschule, die sonst nebst einem Lehrer eine Art Nebenseminar besaß, gebildet, hat die Kinder nicht in seiner Gewalt. Die Kinder schienen am Müssigsitzen keinen Gefallen zu haben. Die kleinen Kinder wurden ganz vernachlässigt. Der Lehrer wünscht dringend, befördert zu werden.

c. Prüfung: Im Christenthum die Kinder unwissend, der Lehrer ungeschickt. Er las aus dem Förster'schen Lehrbuch Stücke her, während die Kinder das Dinter'sche Lehrbuch in den Händen hatten. Die Hauptstücke wurden hergeschnattert. In der biblischen Geschichte die Kinder unwissend. Der Lehrer las aus dem Rauschenbusch Stücke her.

Schreibebücher schlecht; ein Nachschreiben ohne Nachsehen von Seiten des Lehrers. Dictirübungen schlecht. Wenige Kinder wußten sich, bei dem langsamsten Vorsprechen, zu helfen. In der Geographie nach Hempel wußten die Kinder fast gar keine Frage. Der Lehrer sagte, er wolle die allgemeine Geographie nehmen, ging aber den Preußischen Staat durch. Große Kinder buchstabirten noch. Die Leser lasen schlecht. Die Kleinern mußten hinter einander buchstabiren. Im Rechnen konnte kein Kind numeriren. Nur im Singen schien der Lehrer in seinem Element zu sein, doch zogen die Kinder bei der Liturgie viele Töne durch.

d. Ergebniß: Eine schlechte Müssigsitzschule. Die Kinder und der Lehrer sind wegen ihrer Armuth zu bedauern.

4.

Schule zu T.

a. Zeit und Personen: Den ersten Tag von 2 — 4 von L. aus bestellt. Der Pfarrer gestorben, der Lehrer halb studirt und kränklich. 80 größere Kinder zugegen.

b. Das Aeußere: Die Schulstube gut und soll vergrößert werden; die Schule getheilt; im Sommer jede Abtheilung nur 2 Stunden Unterricht, (sollten 3 sein). Lehrgeräthe mangelhaft, das Nöthige soll gemacht werden, der Schulze ist aber sehr säumig. Er versprach bei meiner Anwesenheit, in 14 Tagen die nöthigen Tische zu schaffen. Nicht die Hälfte der schreibenden Kinder kann an einem vorhandenen Tisch Platz finden. Der Lehrer klagt sehr über Benachtheiligung seiner Rechte, und hat deshalb an mich geschrieben. Mir scheint es, als habe er gerechte Ansprüche an Holz für seine neue Wohnstube, da er bisher freie Wärme von dem Ofen der Schulstube empfing, der zwischen der Schulstube und der seinigen stand.

c. Prüfung: Im Christenthum verstand der Lehrer Dinters Lehrbuch zu gebrauchen (eine große Seltenheit!), aber die Kinder wußten nichts. Von 80 Kindern wurden nur 2 — 4 gefragt. Die andern waren vollständig an's Müssigsitzen gewöhnt; der Lehrer klagte über große Unaufmerksamkeit. In der biblischen Geschichte große Unwissenheit. Alle verwechselten die Garben mit den fetten Kühen. Rechnen dürftig. Der beste der Schüler wußte eine gewöhnliche Subtractions-Aufgabe in benannten Zahlen nicht zu behandeln. Handschriften schlecht, und in den Vorschriften Rechtschreibefehler, als orndlich, handeld, hällt, das Licht leuchten lassen für den Leuten. In der Naturgeschichte Unwissenheit. Der Lehrer las etwas aus einem Kinderfreunde ab, und den Schülern waren es böhmische Dörfer. Der Wallfisch ist der größte Fisch. Im Lesen dürftig.

d. Ergebniß: Die Schule ist schlecht. Mir fiel späterhin ein, um mir die große Unwissenheit in den Schulen von Ll. und T. zu erklären, ob nicht auch beide Schulen noch in den Ferien gesteckt haben möchten, so daß die Kinder nur durch meine vorausgeschickten Boten zur Schule gebracht wären.

5.

Schule zu R.

a. Zeit und Personen: Den zweiten Tag von 7 bis halb 9 in R., der Lehrer in einem Nebenseminar gebildet. Die größern Kinder da.

b. Das Aeußere: Große Schulstube, gute Lehrgeräthe. Fast 200 Kinder in 2 Abtheilungen getheilt; aber Mittwoch und Sonnabend jede Abtheilung nur 1½ Stunde Unterricht. Von 85 Kindern fehlten 2. Im Sommer wegen Krankheit des Lehrers die Abwesenheitsliste schlecht und gar nicht geführt. Die Kinder äußerlich in sehr guter Ordnung. Im Lectionsplan stehen 2 Stunden Unterricht für den Prediger, was ich späterhin in mehrern Schulen zu meiner Freude gefunden, und zwar nicht bloß Religionsstunden, sondern auch in andern Gegenständen. Der Unterricht nach dem Lectionsplan dürftig; z. B. 1 Stunde Tafel- und 1 Stunde Kopfrechnen.

c. Die Prüfung: Die Kinder pünktlich da. Anfangsgesang etwas rauh und das Gebet (Witschels Vaterunser) von einem Kinde eintönig hergesagt. Der Lehrer ein gutes Organ, und überhaupt Talente. Er wußte aber doch im Religionsunterricht nicht recht seine Dinterschen Ansichten mit dem Halberstädter Katechismus (dem Lehrbuch) zu vereinigen, so daß das Lehrbuch für ihn und die Kinder todt war. — Die Reformationsgeschichte als gemeinnützige Kenntnisse sehr trocken, nicht in Bernhardts Sinn. Die Schreibebücher reinlich, aber der Lehrer darin nirgends corrigirt und die Handschriften ungefällig.

d. Ergebniß: Die Schule ist für einen Lehrer zu groß; die Anstellung eines zweiten Lehrers ist hier ein dringendes Bedürfniß, da der Lehrer viel zu wenig ausgebildet für eine solche Schule ist, und er selbst noch was lernen müßte. Dabei ist er anzuhalten, daß er die Privatstunden aufgiebt und mehr öffentliche Stunden hält. Die Anstellung des zweiten Lehrers kann dadurch möglich gemacht werden, daß das Schulgeld erhöht

wird. Jetzt giebt jedes Kind jährlich nur 5 Sgr. Schulgeld. Der Prediger und Lehrer sind nicht ganz einig; aber der Prediger scheint ein gar lieber Mann zu sein, während mir die Unzufriedenheit des Lehrers mit seinem Gehalt nicht gefallen hat.

6.

Schule zu N.

a. Zeit und Personen: Den zweiten Tag von halb 10 — 12 in N., der Lehrer hat den im Seminar gehaltenen Nachhülfe-Cursus mit großem Vortheil mitgemacht; 74 Kinder (die obere Klasse) gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Schulhaus im Ganzen gut, Schulstube nicht geräumig genug und etwas niedrig. Eine vacante gute Scheune soll zu einem Lehrhaus zweckmäßig eingerichtet werden. Die ganze Schule 150 Kinder stark. Es fehlten von 76 nur 2. Sehr geregelter Schulbesuch. Fehlende entschuldigen sich auf's Pünktlichste. Ein sehr zweckmäßiger Lectionsplan; die Schule von einer reichen Kirche unterstützt. Haltung von Lehrer und Schülern gut. Man fühlt eine ernst-milde Disciplin durch.

c. Prüfung: Das Schreiben gut, das Verfahren dabei zweckmäßig. Der Lehrer schrieb an die schwarze Tafel. Die Weingärtnersche, ungefällige Handschrift, welche früher der Lehrer schrieb, wie noch einige Schreibebücher der Kinder zeigten, hat derselbe verlassen. Das Lesen ziemlich gut, und eine Unterhaltung über das Gelesene fertig und ziemlich praktisch. Das Rechnen recht brav von Seiten des Lehrers. Die Schüler waren aber noch nicht weit, was jedoch der Lehrer auch wußte. Im Christenthum frei unterrichtend, des Stoffes mächtig, aber im Fragen noch nicht geübt genug. Im Gesang recht gut.

d. Ergebniß: Fährt der Lehrer, welcher die Schule erst 1 Jahr hat und wohl im schlechten Zustande empfing, so fort, so kann seine Schule eine Musterschule werden.

7.

Schule zu Sch.

a. Zeit und Personen: Den zweiten Tag von halb 1 bis halb 2. Sch., Filial von Pr.

b. Das Aeußere: Die Schule hat 107 Kinder, wovon nur 38 zur Oberklasse gehören. Zugegen waren die kleinern, 65 an der Zahl, aber kein Lectionsplan für die kleinern, weil sie, mit Ausnahme einiger Schreiber, bloß buchstabiren und lesen. Die Schule sollte um 12 Uhr angehen, ich fand aber halb 1 Uhr die Kinder noch ohne Lehrer. Die Kinder hatten keine Schiefertafeln und schlechte Lesebücher. Der Lehrer hält Vormittags 3, Nachmittags 2½ Stunden Schule.

c. Prüfung: Die Kinder buchstabirten pausemäßig hinter einander, so daß ein Kind thätig war, während die andern das Müssigsitzen exercirten. Nur wenig Kinder waren zum Schreiben angeleitet. Der Lehrer klagte, daß es große Noth hätte, die Kinder zum Schreiben und Singen zu bringen (!). Nach der Schuleinrichtung sollte in den Schreibebüchern was vorgeschrieben sein, das war aber nicht, und der Lehrer mußte das reihenweise Buchstabiren, das wie ein schnelles Mühlengeklapper sich ausnahm, so für sich gehen lassen, um vorzuschreiben. Die Alphabetisten kannten nur sehr wenig Buchstaben; kein Kind dieser Klasse, mitunter große Kinder, konnte etwas lesen. Was für eine Zeit wird mit den kleinen Kindern vergeudet! — Die Schreibebücher der Oberklasse waren reinlich, die Handschriften ziemlich gut, aber ohne Correctur.

d. Ergebniß: Wie die Oberklasse dieser Schule ist, weiß ich nicht, aber die Unterklasse bietet ein trauriges Bild dar. Der Lehrer soll, so sagt der Schulrevisor aus Gelahrtheit auch in der obern Klasse nur ein Paar gute Köpfe herausbilden, und auch dort die andern sitzen lassen, was das Loos der ganzen Unterklasse ist. Der Lehrer hat nichts Belebendes und Befruchtendes für die Kinder; und wahrlich, es ist traurig, wenn der

Lehrer selbst von einer reichen Gemeinde sagen muß: er könne es nicht dahin bringen, daß die Leute den Kindern Schiefertafeln anschaffen! Es ist dringend zu wünschen, daß dieser Lehrer vorläufig von allem übrigen abstrahirt, und darnach ringt, wie er seine Unterklasse nach dem Standpunkt des jetzigen Volksschulwesens einrichtet, und die Gemeinde dahin bringt, daß sie Liebe zur Schule gewinnt.

8. 9.

Schule zu Pr.

a. Zeit und Personen: Den zweiten Tag halb 3 bis 4 Uhr; eine Knaben- und eine Mädchenschule in Pr.; beide gehälftet mit einem Lehrer. Ich sah in beiden Schulen die Unterklasse.

b. Das Aeußere: Knabenschulhaus gut, Mädchenschulhaus ziemlich, aber vor der Stadt gelegen und ein sehr schlechter Weg dahin. In der Knabenschule 45, in der Mädchenschule 38 Kinder anwesend; erstere soll 74, letztere 103 Köpfe stark sein. Winterschule täglich 5 Stunden, Sommerschule 4½ (zu wenig für eine getheilte Schule!) Lehrgeräthe dürftig. Absentenliste fehlte in der Mädchenschule. Die Kinder in beiden Schulen wenig aufmerksam. Die Gemeinde soll wenig Interesse für die Schule haben, der Bürgermeister unthätig dafür sein. Das Schulgeld (6 Ggr. 8 Pf. alt Geld jährlich) könnte wohl erhöht werden. Der Pastor versprach dafür zu sorgen, daß die Kinder künftig Schiefertafeln in die Schule brächten, oder darin erhielten, und daß der Weg zur Mädchenschule ausgebessert würde.

c. Prüfung:

aa. Knabenschule: Die 24 Untern buchstabirten nicht sonderlich, die andern Kinder waren eigentlich aus der Oberklasse und deshalb zugegen, um etwas zu schreiben und zu rechnen, aber es kam nicht viel heraus. Mit Ausnahme eines bessern Lehrbuchs, sah es hier wie in Sch. aus.

bb. Mädchenschule: Eine Unterhaltung über eine Geschichte zeigte, daß der Lehrer fragen konnte. Die Sachen waren dagewesen. Manche Antworten waren richtig, auch auf schwere Fragen, aber manche ganz quer. Das Lesen und Buchstabiren ging besser wie in der Knabenschule.

d. Ergebniß: Diese Schulen lassen viel zu wünschen übrig. Da die Kirche begütert ist, könnte hier äußerlich mehr geschehen; aber beiden Lehrern geht noch viel ab. Dem Mädchenlehrer wäre bei 7 eigenen Kindern mehr als jährlich 130 Thaler zu wünschen, die er, wie er sagt, nur hat. Die Privatstunden, welche die Lehrer halten, verkümmern die öffentliche Schule und bringen, bei jährlich 20 Sgr. für das Kind, wenig ein.

10.

Schule zu D.

a. Zeit und Personen: Den dritten Tag von 7 bis halb 9 in D.; gegenwärtig die Oberklasse, von 37 Kindern 31.

b. Das Aeußere: Die Schulstube sehr schmutzig. 87 Kinder in 2 getrennten Klassen, die eine 3, die andere 2 Stunden Unterricht. Die Schule ging nicht zu rechter Zeit an, und mehrere Kinder kamen zu spät. Lectionsplan gut. Man erkannte daraus einen Geistlichen, der den Schulmeister zum Guten treiben will. Die Haltung des Lehrers schlecht; er war früher Chorist und Schreiber. Der Geistliche giebt wöchentlich 2 Stunden Unterricht.

c. Prüfung: Christenthum dürftig, alles durch einander und in einem polterigen Tone. In der biblischen Geschichte will der Lehrer über den Durchzug durch's rothe Meer reden, spricht aber von Jacob und Esau, trägt vor, statt zu fragen, und macht willkührliche Erklärungen, Kohlrausch als Lehrbuch unpassend. — Die größern Kinder schreiben den kleinern vor (eine schlechte Hülfe!). Im Rechnen nicht übel, wenigstens wußten

die Kinder sich zu helfen. — Lesen geht an; Singen schlecht.

d. Ergebniß: Die Schule ist weniger, als eine mittelmäßige. Der Lehrer könnte wohl mehr, wenn er ernstlich wollte.

11.

Schule zu B.

a. Zeit und Personen: Den dritten Tag von halb 10 bis halb 12 in B., Schulmeister in einem Gymnasium gebildet. Die Oberklasse gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Die Schule (97 Kinder) in Ober- und Unterklasse getheilt. Das Schulzimmer auch dabei noch zu klein. Wenig Fehlende. Nach dem Lectionsplan wöchentlich 30 Stunden Unterricht. Ein Versuch zu einer Schulkasse gemacht. Der Lehrer gutmüthig, die Haltung der Kinder gegen ihn gut. Der Lehrer nimmt alle Kinder in Anspruch, hält auf ordentliches Sitzen derselben, und scheint mehr eine milde, als strenge Disciplin zu üben. Die kleinen Kinder haben noch beliebige Lesebücher, und für die größern ist die Bibel das allgemeine Lesebuch.

c. Prüfung: Dictirübungen, wobei der Lehrer zweckmäßig 2 Abtheilungen hatte; er ging bei der einen das Dictirte durch, und dictirte der zweiten zugleich. Die genaue Correctur zu Hause gemacht. Die Schreibebücher vortrefflich gehalten, jede Seite corrigirt und die Handschriften verhältnißmäßig gut. Großer Fleiß bei'm Vorschreiben. Im Christenthum recht gut, nur leider nicht ganz biblisch, z. B. fürchten für eine zarte Ehrfurcht erklärt. Recht ruhige Entwickelung der Wahrheiten aus den Sprüchen. Kopfrechnen zur Zufriedenheit, aber nicht so gut, wie die vorhergehenden Sachen. Tafelrechnen ziemlich gut. Lesen gut, der Lehrer achtet auch auf gute Aussprache. — Dem Lectionsplan nach mag auch der Unterricht der Kleinern nicht übel sein, das Singen fehlt.

d. Ergebniß= Der Pastor, ein sehr alter Mann, mag wohl den Schullehrer wenig unterstützen, derselbe sich auch noch zu wenig um manches Neue bekümmern; aber an der Amtstreue dieses Mannes habe ich rechte Freude gehabt, wünsche, daß er zu einem Nachhülfecursus in's Seminar kommt und bitte die hohe Behörde, daß er gelegentlich belobt und weiter befördert wird. Seine Stelle trägt höchstens 150 Thaler.

12.
Schule zu M.

Der Schullehrer hatte die kleinern Kinder, welche ich um 1 Uhr hier zu treffen glaubte, von 10 — 12 Uhr beschult, ich sah deshalb nur ein schlechtes Schulhaus, ein Schulzimmer, dessen Geräthe grundschlecht waren, und dessen Fenster herausfallen wollten. Der Schullehrer machte einen höchst unerfreulichen Eindruck, der junge Ortsgeistliche meinte aber, er habe die Schule sehr gehoben, indem er den Religions=Unterricht darin gebe (!).

13.
Schule zu F.

a. Zeit und Personen: Den dritten Tag von 2 bis 4 Uhr in F., der Lehrer ein alter einnehmender Papa, in Pantoffeln, ohne Rock in einer Unterziehjacke und schwarzen Käppchen; der Pastor ein würdiger Mann, dem Aeußern nach zu schließen, den die Sorgen der Nahrung drückten. Die kleinen Kinder anwesend.

b. Das Aeußere: Das Schulhaus gut, die Schulstube ausreichend. 180 Kinder in 2 Klassen, die erste 98, die andere 82 stark. Von letzterer waren (gerade die Hälfte) 41 anwesend. Die Abwesenheitslisten aus frühern Zeiten fehlten, nur die seit 4 Tagen geführten vorhanden. Ich fand nämlich in allen Schulen der Ephorie des Herrn Superintendenten Sch. eine Zurüstung zu seiner Ankunft, die er hatte vermelden lassen, und worin er angedeutet, was er in den Schulen hoffe vorzu=

finden. — Kein Lectionsplan. Der Lehrer meinte, er sei 25 Jahre Lehrer und habe ihn daher im Kopf. Schulgeräthe schlecht. Der Pastor unterrichtet im Rechnen und im Christenthum.

c. Prüfung: Die kleinern Kinder wußten keinen Buchstaben. Die Buchstabirer buchstabirten aus Michaelis erläutertem Katechismus. Eine Fibel gar nicht vorhanden. Der Lehrer hatte die Buchstaben an eine schwarze Tafel gemalt, und von diesen ging es mit einem Riesensprunge zu jenem Katechismus. Der Lehrer fühlte nicht, daß das ein Sprung sei. — Eine Unterhaltung mit den Kindern nahm sich recht gut aus, aber 2 Kinder konnten nur etwas antworten, und das war zur Hälfte auch querfeldein. Sprüche und Gebete konnte kein Kind hersagen, nicht ein Mal das Vaterunser. Ein Paar Kinder konnten etwas addiren. Geschrieben und gesungen wird nicht, Schiefertafeln sind nicht vorhanden. In einem zweiten Gespräch legte der alte Herr wieder seine Sprachfertigkeit dar, zählte aber den Menschen zu den vierfüßigen Thieren und setzte den Kindern à la Rousseau auseinander, daß die Menschen sich das Gehen auf 2 Füßen erst künstlich angewöhnt hätten.

d. Ergebniß: Dem alten Manne fallen die Lorbern ab, wenn er sie gehabt hat, seine Schule gehört zu den traurigsten Müssigsitzschulen, trotz seiner schönen Gesprächigkeit. Die Anstellung eines zweiten Lehrers ist hier ein augenscheinliches Bedürfniß, aber wegen der Armuth der Gemeinde wohl schwerlich zu befriedigen.

14. 15.
Schule zu D.

a. Zeit und Personen: Den vierten Tag von 7 bis 10 in D. Knabenlehrer und Mädchenlehrer.

b. Das Aeußere: Als ich früh vom Gebirge nach D. herunterfuhr, trat mir ein schönes Gebäude im Vorgrund entgegen. Es war der Schafstall. „Hier ist ein schöner Bausinn", dachte ich, „du wirst ein schönes

Schulhaus finden!" Ich fragte nach der Knabenschule; man zeigte mir ein Gerümpel von Haus, worauf ich antwortete: „Das kann die Schule nicht sein." — Doch sie war es. — Auf einer elenden Hühnertreppe gelangte ich zu einer Art Stube, deren Fenster theilweis zugemauert waren, deren Decke von Streben getragen wurde und deren Wände den Ratzen freien Ein- und Ausgang gewährten. Estrich und Ziegeln bedeckten in wunderlicher Mischung und in wechselnder Erhöhung und Vertiefung den Boden. Von 45 Mädchen, die da sein sollten, fand ich 13 anwesend und späterhin in der Knabenschule von 46 Knaben 17. Sonst waren die Knaben in dem gegenwärtigen Mädchenlokale. Der Lectionsplan setzt für beide obere Klassen 20 und für die Kinder der unteren Klassen 12 Lehr-Stunden wöchentlich fest. Die Lehrgeräthe in der Knabenschule ungenügend, in der Mädchenschule ganz schlecht. Knabenschule unrein, Mädchenschule rein. Der Knaben- und Mädchenlehrer sind in Nebenseminaren gebildet; letzter hat was Gedrücktes. Im Juli hatte die Schule 4 Tage Ferien wegen Scheibenschießen, und vom ersten August bis vierten October Ernteferien. Schulbesuch sehr schlecht. Wegen des einen schlechten Schulhauses machte ich dem Herrn von X. meine Aufwartung, er versicherte auf meine Bitten, daß im nächsten oder — dem darauf folgenden Jahre das Schulhaus gebaut werden solle. Auch besuchte ich den Herrn Y., der mehreren Schulen die Dintersche Bibel geschenkt, um ihm zu danken, wenn gleich mir persönlich das Geschenk selbst nicht gefiel. Ob nicht durch ein Dankschreiben von Seiten einer hohen Behörde ein solches Wohlwollen für Schulen zu nähren wäre?

c. Prüfung:

aa. Mädchenschule: Lesen ziemlich gut. Christenthum dürftig, ohne Erbauung und mit einer schlechten Aussprache. Singen gut, Kopfrechnen ziemlich.

bb. Knabenschule: Biblische Geschichte ganz ohne religiösen Sinn, mehr naturgeschichtlich, die Kinder wußten aber die Sachen. Dictando-Schrei-

ben genügend. Die vorhandenen Schreibebücher ungenügend. Das Kopfrechnen ging.

Wegen der vorhergegangenen langen Ferien und wegen des Fehlens von mehr als $^2/_3$ der Kinder war es schwer, zu einem festen Resultat über die Leistungen in diesen Schulen zu kommen.

d. Ergebniß: Es sollte in dem reichen D., dessen Gemeindekasse von dem Mädchenlehrer für sehr bemittelt erklärt ward, und wo ein sehr wohlhabender Gutsbesitzer ist, wahrlich mehr für die Schule geschehen. Das Schulgeld, jährlich 7 Sgr. alt Geld, könnte wohl erhöht werden. Die großen Mädchen und Knaben könnten zusammen, und so auch die kleinen Mädchen und Knaben zusammen unterrichtet werden, um die getheilten Schulen aufzuheben. Dann könnte auch etwas für die Weltkunde und deutsche Sprache geschehen, die hier unbeachtet sind.

16.

Schule zu LII.

Hier konnte ich nur die Lehrer und die Locale sehen. Den Rector traf ich nicht. In der zweiten Knabenklasse ist ein Estrich-Fußboden. Der Bürgermeister machte auf meinen Wunsch, die Hoffnung, daß er vermittelst freiwilliger Beiträge wolle denselben noch in diesem Jahr mit einem hölzernen vertauschen. Es ist dieß aber auch um so mehr seine Pflicht, da der Herr Regierungsrath N. im vorigen Jahr diesen Gegenstand dort schon urgirt hat. Der Mädchenlehrer hat 200 Kinder, die in 2 Klassen gebracht sind. Die Anstellung eines zweiten Mädchenlehrers ist hier auch Bedürfniß.

17.

Schule zu LIII.

a. Zeit und Personen: Den fünften Tag von 7 bis 9 LIII.; von 89 Kindern der obern Klasse 79 zugegen.

b. Das Aeußere: Schulhaus schlecht, Schulzimmer ziemlich. Die Schule (153 Kinder) hat 2 Klas-

sen. Schulbesuch gut. Man bestraft in dieser Gegend die Fehlenden mit Geld. Lehrgeräthe gut, besonders der Lehrsitz. Schulkasse vorhanden. Der Lehrer still und gutmüthig, in einem Nebenseminar gebildet, dann 3 Jahr Hülfslehrer an der Freischule in N.

c. Prüfung: Im Christenthum gut. Im Lesen fertig, nur mit schlechter Betonung. Erklären des Gelesenen gewandt. Die Hauptstücke gut inne. Schreiben ziemlich gut; Rechtschreiben genügend. Kopfrechnen nicht weit, aber mit Nachdenken. Ein Chor aus der Liturgie gut. Nach dem Lectionsplan zu schließen, muß auch die Unterklasse gut sein. Es kommt darin das Singen vor und ist Lesen und Schreiben vereint.

d. Ergebniß: Der Lehrer verdient alle Achtung und das um so mehr, da er kränklich ist. Ich wünsche, daß er mit einer Belobung erfreuet wird.

18.

Schule zu St. St.

a. Zeit und Personen: Den fünften Tag von halb 10 bis 12. St. St. Oberklasse mit 84 Kindern von 87 gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Ein gutes Schulhaus. 2 Klassen bei 184 Kindern. Guter Schulbesuch. Lehrgeräthe vortrefflich, unter andern schöne Lampen zur Erleuchtung der Schulstube. Die Kirchenkasse bestreitet solche Ausgaben. Dem Lehrer fehlt noch viel. Die Haltung der Kinder nicht zusagend. Die Gemeinde hat Sinn für das Schulwesen.

c. Prüfung: Das Lesen ziemlich gut. Im Christenthum ein wenigsagendes Gerede, und das sehr mangelhaft in der Form, abgehend von der Sache. Die Hauptstücke schlecht hergesagt. Gemeinnützige Kenntnisse ziemlich. Im Rechnen die Kinder mit dem Zehnergesetz unbekannt. In das Kopfrechnen fanden sie sich hinein. Die Schreibebücher lassen noch viel

zu wünschen übrig. Das Singen roh, ein schreckliches Solo mit gequetschter Stimme.

d. Ergebniß: Der Lehrer ist gewiß nicht unfleißig, aber einer solchen Masse von Schülern nicht gewachsen. Auch spricht sich überall noch eine Unreife in ihm aus. Er muß mehr Kenntnisse und mehr Fertigkeiten bekommen. Da die Kirchenkasse gut und die Gemeinde begütert ist, so würde nach Urtheil des Geistlichen die Anstellung eines zweiten Lehrers und die Beschaffung eines zweiten Schullokales sich hier wohl ausführen lassen, wenn es von Oben her veranlaßt würde.

19.

Schule zu Bb.

a. Zeit und Personen: Den fünften Tag halb 1 bis halb 3, Bb., ein Filial von Rr., eine ungetheilte Schule. Von 89 Kindern waren 67 zugegen.

b. Das Aeußere: Schulhaus gut, Schulzimmer auch. Große Schulversäumnisse. Die Lehrgeräthe nothdürftig. Der Schulze versprach, das Fehlende anzuschaffen. Der Lehrer scheint ein guter Mann zu sein, dem aber der rechte Eifer fehlt. Die Schule sollte um 12 Uhr angehen, fing aber erst ¾ auf 1 Uhr an, und doch kamen mehrere Kinder zu spät. Wunderlich war hier die Sache des Lections-Planes. Es fand sich ein solcher von 1819 für eine zweitheilige Schule vor, vom Superintendenten, Pastor und Schullehrer unterschrieben; die Schule war aber ungetheilt, und ward nach jenem Lectionsplan gehalten. Ueber die Umänderung der getheilten Schule in eine ungetheilte erzählte der Lehrer Folgendes: „Im Jahr 1826 nach der Ernte kündigte der Herr Pastor von der Kanzel, mir ganz unerwartet, ab, daß die Schule solle künftig ungetheilt sein. Da ich ihm nach der Predigt sagte, es ginge nicht, so erwiederte er, es möge jetzt noch beim Alten bleiben. Späterhin wurde die Schulstube vergrößert, und dann die Schule ungetheilt gehalten, aber nach dem alten Lectionsplan! Demnach

ſäßen in den 3 erſten Stunden die Kleinen und in den 2 letzten Stunden des Tages die Großen müßig. —

c. Prüfung: Das Wörterleſen an einer Wandfibel ſchlecht, und ein Geſpräch über dieſe Wörter konnte den Kindern wenig helfen; im Chriſtenthum ſalbungsvoll; aber aus den Antworten der Kinder ſchien hervorzugehen, daß der Lehrer ein Paradeſtückchen gewählt hatte. Die Schreibebücher zur Zufriedenheit. Schlechte Leſelernbücher. Im Rechnen ungewandt. Das Tutti-Leſen in einem ſchrecklichen Singeton, das Einzel-Leſen beſſer. Die Kinder in dieſer Schule lernen ſtark das Müſſigſitzen.

d. Ergebniß: Eine Schule, die weit beſſer ſein ſollte, aber doch nicht zu den ganz ſchlechten gehört. Den Lehrer drückt die Noth; er hat ein unheilbar krankes Kind, das er gern unentgeldlich in ein Siechhaus brächte.

20.

Schule zu W.

a. Zeit und Perſonen: Den fünften Tag von 3 bis halb 5 Uhr in W., Lehrer ein Zögling des hieſigen Seminars zu meiner Zeit. Die Unterklaſſe gegenwärtig, von 73 Kindern 50.

b. Das Aeußere: Schulhaus gut, Schulzimmer nicht. 146 Kinder in 2 Klaſſen, jede Klaſſe wöchentlich 16 Stunden Unterricht. Schulbeſuch nicht ſonderlich, Lehrgeräthe ziemlich. Eine kleine Schulkaſſe da. Die Haltung der Kinder im Ganzen gut, doch hätte der Lehrer noch Mehreres aus dem Seminar in dieſer Hinſicht anwenden ſollen. Das Schulgeld beſſer als auf dem Gebirge. In der Oberklaſſe wird jährlich 1 Thaler, in der Unterklaſſe 15 Sgr. gezahlt.

c. Prüfung: Die Kleinern im Schreiben nicht ſo weit, als ſie wohl ſollten; die größern der Unterklaſſe ſchrieben daſſelbe zu oft. Das Leſen und Schreiben wohl zuſammen, aber nicht recht vereint. Der Lehrer ſagt, daß er aus Grundſatz buchſtabiren ließe, da-

mit die Eltern nachhelfen könnten. Eben so gebraucht er auch, wie er sagt, aus Grundsatz keine Hülfslinien beim Schreiben. Die Kinder im Lesen und Schreiben in Vergleich mit alten Schulen weit, aber nach meinem Maaßstabe nicht weit genug. Im Rechnen gut; doch hätten dabei die Helfer besser gebraucht werden können. Im Christenthum ziemlich gut. Die Schreibebücher der Oberklasse ordentlich und die Handschriften gut. In den Dictir-Büchern hatten die Kinder zweckmäßig selbst corrigirt, aber es fehlte die Revision des Lehrers.

d. Ergebniß: Die Schule ist im Ganzen in guter Verfassung, aber es ist sehr zu wünschen, daß der Lehrer, dem bei seinem Austritt aus dem Seminar noch viel fehlte, vorwärts schreite, wenigstens nicht stillstehe und zurückgehe.

21.

Schule zu Nn.

a. Zeit und Personen: Den sechsten Tag von 7 bis 9, ein Lehrer, welcher dem Nachhülfecursus im Seminar mit großem Eifer beiwohnte. Von 75 Kindern der Oberklasse 68 gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Schulhaus und Schulzimmer mittelmäßig, 143 Kinder in 2 Klassen, die obere 18, die untere 16 Stunden wöchentlich. Schulbesuch gut. Lectionsplan zweckmäßig. Lehrgeräthe gut. Schulkasse da. Die Haltung des Lehrers recht gut. Es soll ein neues Schulhaus gebauet und auch ein zweiter Lehrer angestellt werden. Zur Beförderung des Fleißes erhalten die Schüler in der dortigen Ephorie alle Vierteljahr ein Zeugniß, welche Einrichtung von dem Herrn Superintendent Sch. gemacht ist. Die nachtheiligen Privatstunden hier aufgehoben. Die Kinder in zweckmäßige Abtheilungen in den verschiedenen Gegenständen gebracht.

c. Prüfung: Christenthum und biblische Geschichte fertig und auch religiös. Lesen im Hempel gut; Rechtschreibung zur Zufriedenheit, deutsche

Sprache gut. Kopfrechnen gut, Handschriften recht gut. Weltkunde brav. Die Kinder hatten viel gelernt und auch was Zweckmäßiges. Singen gut.

d. Ergebniß: Die Schule in Nn. ist sehr gut eingerichtet; alle Kinder werden beim Unterricht beachtet; von dem Müssigsitzen, was in manchen alten Schulen die Hauptbeschäftigung ist, trifft man hier keine Spur. Die Leistungen der ersten Klasse lassen auch auf eine gute Führung der zweiten schließen. Diese Schule ist ein Beleg dazu, was

aa. eine Anregung durch einen Nachhülfekursus vermag;

bb. was aus einem Schullehrer werden kann, wenn er einen treuen und einsichtsvollen Geistlichen hat.

Zugleich läßt sie den Schluß machen, daß Herr Superintendent Sch. wird sehr gesegnet auf die Schulen seiner Ephorie wirken.

22.

Schule zu Bbb.

a. Zeit und Personen: Den sechsten Tag von halb 10 bis 11; zugegen 70 Kinder von 90 aus der Oberklasse.

b. Das Aeußere: Gemiethetes Schulhaus, das alte zu klein, es soll ein neues (aber wann?) gebauet werden. 180 Kinder; die Oberklasse 4, die Unterklasse 3 Stunden Unterricht täglich. Starke Schulversäumnisse. Der Lectionsplan nicht einfach genug. Lehrgeräthe genügend. Der Lehrer ist in L. gebildet. Der Herr Superintendent Sch. hat einen Schullehrerverein unter seiner Leitung gebildet, der sich hier versammelt. Es wird in dem Verein gesungen und gemeinschaftlich gegessen. Die Frauen kommen auch zuweilen mit.

c. Prüfung: Im Christenthum der Lehrer äußerlich im Fragen gewandt, aber nicht umsichtig. Er brauchte z. B. das Beispiel mehrere Mal: „Wenn einer seine Eltern tödtete.“ Das Religiöse fehlte. Im Lesen ziemlich fertig, die Aussprache aber vernachlässigt. Handschriften ziemlich gut. Der Lehrer selbst schreibt recht gut,

aber die Correcturen in den Schreibebüchern fehlten. Manche Kinder schrieben in gekauften streng liniirten Büchern, was nichts taugt. Das Deklamiren, was auf dem Lectionsplan stand, war im Sommer nicht geübt. In der Naturgeschichte weiß der Lehrer nicht das Bildende herauszufinden, die Kinder packten aber an, als ich selbst prüfte. In der Geographie eben so. Das Singen nach Ziffern genügend, eben so die deutsche Sprache. Die Kinder waren aufgeweckter, als man es hätte sollen nach dem Unterricht ihres Lehrers erwarten.

d. Ergebniß: Die Schule ist mittelmäßig. Ein Ort, wie Bbb., könnte und sollte wohl 2 Lehrer haben. Zur Aufmunterung des Schullehrervereins würde es gewiß was beitragen, wenn die hohe Behörde demselben ein Geschenk zur Anlegung einer Bibliothek machte.

23.

Schule zu Tt.

Der Herr Superintendent Sch., der mich nach Bbb. begleitete, wollte mich auch nach Tt. führen, aber der Lehrer ließ an dem Tage die Schulstube weißen, und war zum Markt aufgebrochen. In F. konnte ich aber nicht revidiren, weil die Kartoffelferien dort noch waren.

24.

Schule zu G.

a. Zeit und Personen: Den siebenten Tag von 7 bis 9 in G. Von 80 Kindern der Oberklasse 75 zugegen.

b. Das Aeußere: Schulhaus und Schulstube sehr gut; nur die großen Fensterscheiben stark defect. 140 Kinder in 2 Klassen, die Oberklasse 18, die Unterklasse 12 Stunden Unterricht wöchentlich. Nach den Absentlisten guter Schulbesuch. Lehrgeräthe gut. Ein alter Lectionsplan vorhanden, wornach aber nicht gegangen ward. Der Lehrer ruhigen Wesens, auf einem Gymnasium gebildet. Die Kinder verhielten sich nicht ruhig genug, das Müssigsitzen schien ihnen nicht recht eingeübt

zu sein. In dem Gebrauch der Lehrmittel die größte Unordnung, die Kinder hatten weder das Lesebuch, noch die biblischen Geschichten, welche sie haben sollten. Das Schulgeld unverhältnißmäßig; jährlich 1 Thaler, wenn die Kinder schreiben und rechnen, sonst 10 Sgr., und die Eltern bestimmen, ob die Kinder ersteres haben sollen, oder nicht.

c. Prüfung: Hauptstücke schlecht hergesagt. Im Christenthum dürr, Fragen aus dem Lehrbuch. Gemeinnützige Kenntnisse: Die Kinder hatten 6 Zerennersche Kinderfreunde, daraus wurde gelesen und dann aus dem Buche das Gelesene dürftig abgefragt. Das Tutti-Lesen im schrecklichen Ton; aber auch die Schwächern konnten einzeln ziemlich gut lesen. Die Dictirbücher, welche ich sah, waren nicht corrigirt. Im Rechnen dürftig. Die Handschriften nur genügend, die des Lehrers gut. Die Vorschriften sehr unordentlich. Manche Kinder der Oberklasse schreiben gar nicht. Der Unterricht der Unterklasse muß, nach dem Lectionsplan zu schließen, dürftig sein. Das Singen, was keine eigentliche Lection ist, gut, doch nicht zart. Beim Lehrer scheint das Singen die Hauptsache zu sein.

d. Ergebniß: Die Schule gehört zu den mittelmäßigen.

25.

Schule zu Ff.

a. Zeit und Personen: Den siebenten Tag von 9 bis 11. Ff.; Lehrer Th., ein Pastor, der einem Schullehrerverein vorsteht. Zugegen waren des Mittwochs wegen beide Klassen.

b. Das Aeußere: Schulhaus und Schulstube schlecht, schief und mit Estrichboden. 78 Kinder getheilt in 2 und 3 Klassen. Schulstube vom Confessions-Feste her geschmückt. 10 passende Schulgesetze auf einer Tafel. Das Schulgeld 2, 4 und 6 Pfennige wöchentlich, nach Lesen, Schreiben und Rechnen abgemessen, was anders regulirt werden möchte. Der Pastor hat auch bei den Mädchen für den Unterricht in weiblichen Ar-

beiten geſorgt. Mittwochs und Sonnabends Nachmittags kommen 16 Mädchen zu dieſem Unterricht und jedes zahlt wöchentlich 4 Pf. Schulbeſuch gut; Lectionsplan zweckmäßig; Lehrgeräthe ziemlich; Lehrmittel dürftig. Die Gemeinde, aus Bergleuten beſtehend, arm. Der Prediger giebt nicht, wie die andern Prediger der Ephorie beſondere Schulſtunden.

c. Prüfung: Die Kinder waren in ordentliche Abtheilungen gebracht und wurden größtentheils, trotz der Enge des Locales, zweckmäßig beſchäftigt. Nur die kleinen ſaßen etwas müßig. Ein Anfang war mir Helfern gemacht. Die Handſchriften der größern brav, und reinlich. Deutſche Sprache zur Zufriedenheit, die Sache weniger werth, als die Geſchicklichkeit des Lehrers. Im Chriſtenthum Frageſertigkeit beim Lehrer, aber er kam ganz von der Sache ab, indem er von dem Spruch: „Nun aber bleibt Glaube, Liebe, Hoffnung ꝛc.“, den er ſich ſelbſt gewählt, zur Schöpfung und Erhaltung überging. In der bibliſchen Geſchichte zeigte der Lehrer Geſchicklichkeit, aber die Sachen wurden nicht religiös behandelt. Die Dictirbücher fleißig corrigirt. Das Kopf- und Tafelrechnen rein mechaniſch. Das Singen unzart, die Stimmen nicht friſch heraus, und dabei doch Solo's. Das Leſen im Geſangbuch gut.

d. Ergebniß: Wie am Mittwoch und Sonnabend beide Klaſſen vereinigt ſind, ſo könnte dieß auch an den andern Tagen ſein, wo die Schule getheilt iſt. Die Schulſtube iſt dann freilich gedrückt voll. Der Paſtor loci meinte aber, daß durch die Theilung der Schule der Schulbeſuch gefördert würde und daß deshalb die Vereinigung nicht gut ſei. Da, wo Geſchwiſter in die Schule gehen, mag das richtig ſein. Die Schule gehört zu den beſſern; die Kinder werden alle durchgearbeitet. Bei dem guten Willen des Lehrers und bei den Lücken, die man hin und wieder in ſeiner Schulmeiſterkunſt bemerkt, wäre es wünſchenswerth, daß er zum nächſten Nachhülfecurſus in's Seminar käme.

26.

Schule zu Mm.

Der Lehrer hatte, weil er einen von mir geschickten Boten ganz einseitig aufgefaßt, die Schule, wie ich gewünscht, nicht zusammengehalten, ich traf also leere Bänke in einer guten Schulstube und sah gute Schreib- und Dictirbücher. Der Schulbesuch ist nach der Liste auch gut, die Lehrgeräthe sind zweckmäßig.

27. 28. 29. 30. 31.

Schule zu Llll.

Zeit und Personen: Den achten Tag von früh 7 bis 4 Uhr Nachmittags.

a. Die erste Kirchschule, bestehend aus Knaben- und Mädchenschule. Nur letztere gesehen. 122 Kinder, 61 Vormittags, 61 Nachmittags. Schulzimmer unpassend, aber ausreichend. Von 61 Kindern waren zu Anfang der Schule nur 12 gegenwärtig. Den Listen nach Schulbesuch gut. Lectionsplan passend. Mehrere zweckmäßige Einrichtungen in den Schulgeräthen. Nur 39 Kinder da, die 27 zu spät kommenden entschuldigten sich nicht, sonst die Kinder eine gute Haltung. Der Lehrer klagte über die Widerspenstigkeit der Eltern in Schulsachen und das laut vor den Kindern. Er hat ein Kinderfest eingerichtet. — Die Prüfung im Christenthum gut, zweckmäßig die Gedanken, Gebrauch von Sprüchen und Liederversen, gute Anwendungen aufs Leben und die Kinder wußten was. — Handschriften recht gut, nett und reinlich. Gesang gut — einige ausgebildete volle Stimmen. Nach vielem, was ich sonst von dem Lehrer gehört, fiel mir der Spruch in seiner Schule ein: „Die Kinder der Welt sind klüger als die Kinder des Lichts.“

b. Die zweite Kirchschule. Knaben und Mädchen zusammen, 2 Klassen mit 2 Lehrern, aber nur 1 Local, weshalb die Klassen Vormittags und Nachmittags hinter einander kommen. Der Lehrer der Ober-Klasse weiß die Kinder nicht in Ordnung zu halten. Diese Klasse wird von

7 — 10 und von 1 — 3 gehalten. 110 Kinder, Zimmer zu eng dazu. Der Lehrer muß auf den Pulten gehen. Das Rechnen ziemlich. Probeschriften zum Examen nicht sonderlich. Unterricht im Christenthum viel Declamation, aber zu unpraktisch; mehr Phantasie als Gemüth! Nach dem Lectionsplan sollte der Lehrer Geschichte und zwar die griechische haben; er hat aber sehr zweckmäßig statt dessen das Lesen geübt, das sehr mittelmäßig ging.

Der Lehrer der Unterklasse, ein Zögling eines Nebenseminars, hat seine 120 Kinder in guter Ordnung, führt aber fleißig den Stab Wehe. Er verbindet das Lesen und Schreiben sehr gut, und beschäftigt überhaupt die Kinder zweckmäßig. Er bedient sich auch der Helfer. Im Christenthum der Anfang unklar, es kamen viele halbe Wahrheiten vor, z. B. daß es den Leuten schlecht ginge, die Jesum nicht lieb hätten. Im Fragen noch ungeübt. Die biblische Geschichte ziemlich gut behandelt, aber dabei zu grelle Urtheile gefällt. Die Stimmen nicht frei und rund beim Singen. Der Lehrer muß weniger und besser singen lassen. Auch Lieder von ihm sangen die Kinder. Wenn dieser junge Mann sich nicht über sich selbst erhebt, so kann er ein tüchtiger Schulmann werden.

Beide Lehrer haben ihre Klassen erst ¾ Jahr.

c. Die dritte Kirchschule. Der Lehrer mit einem eben angenommenen Gehülfen, 2 Klassen, die obere 108, die untere 164 Kinder, jede Klasse ein eignes Local. Starke Schulversäumnisse. Von 108 Kindern waren 76 da. Der Gehülfe war im Einrichten, indem er ein Paar Tage vorher die Klasse übernommen. Der Lehrer scheint ein ruhiger gelassener Schulmann guter Art zu sein. Im Tafelrechnen entwickelte er passend die Reductionen. Die Dictirbücher waren mangelhaft. Im Christenthum ziemlich gut, in der Form unvollkommen, aber die Sachen praktisch, weniger gemüthlich. Fast gar nicht fragend, sondern die Kinder das Ende des Satzes hinzufügen lassend.

d. Die vierte Kirchschule. Diese ist getheilt und hat einen Lehrer. Ich sah nur die Unterklasse. Von 98 waren 70 zugegen. Die Oberklasse ist 93 Kinder stark. Schlechter Schulbesuch. Die Schreibebücher der größern Kinder der Unterklasse genügend, die Schreibebücher der Oberklasse aber nicht. Bei einer Unterhaltung über die Ernte redeten die Kinder querfeldein. Der Lehrer hat eine gute Haltung, aber mit den Abtheilungen weiß er nicht recht Bescheid. Seine Schule ist mittelmäßig. Ein Rector hat in diesem Schulbezirk auch noch eine Schule, die aber in keinem Klassenzusammenhang mit der Hauptschule steht, und wenig Kinder zählen soll, die freien Unterricht genießen. Ich habe sie nicht gesehen.

e. Die Armenschule. Hat man sich durch die 4 Parochial-Schulen von Llllll. durchgearbeitet, so gewährt einem die Armenschule eine wahre Erholung. Lehrer und Schüler haben eine angemessene Haltung. T. ist unter den Hülfslehrern ausgezeichnet, G. hat große Verdienste um die Armenschule! Könnte doch mehr für diesen Mann geschehen! Die weiblichen Arbeiten gedeihen gut. Die Bürgerinnen lassen in der Schule für Geld arbeiten. Eine Kaufmannsfrau hat viel Verdienste um die Armenschule.

Ergebnisse: Traurig ist der Anblick des Schulwesens in Llllll. Es fehlt ihm die Einheit, es fehlen ihm hinlängliche Lehrer und hinlängliche Locale. Zu wünschen wäre, daß Herr Superintendent P. sich recht ernstlich an das Werk machte. Er allein kann die Einheit schaffen. Herr N. oder Herr G., einer von ihnen möchte zu einem Schulinspector unter dem Superintendent ernannt werden. Die Elementar-Klassen könnten bei den Kirchen bleiben; aber in der Mitte der Stadt wäre eine Stadtschule zu begründen, jedoch nicht mit einem großen Gebäude, sondern in einem gemietheten Hause, mit 2 Knaben- und 2 Mädchenklassen, worin viel Schulgeld gezahlt würde, anzufangen, damit die Schule sich größtentheils selbst erhielte. Sämmtliche Lehrer

wären in einen Schulverein zu bringen und eine Schulbibliothek anzulegen. Mich wundert, daß das Confessions-Fest hier nicht benutzt ist, um die Idee einer vereinten Stadtschule wieder zu beleben.

32.

Schule zu Tt.

a. Zeit und Personen: Den neunten Tag halb 7 bis halb 9.

b. Das Aeußere: Schulstube niedrig und nur für eine getheilte Schule ausreichend. Die Schule in III und II Klassen in der Art getheilt, daß Klasse I und II Vormittags und Klasse II und III Nachmittags beschult werden. Zusammen 83 Kinder. Lehrgeräth sehr gut: Der Lehrer, im Seminar vor meiner Zeit gebildet, sehr ansprechend, aber die Kinder zu wenig Theil nehmend am Unterricht, und der Lectionsplan für die kleinen Kinder unpassend.

c. Prüfung: Anfangsgesang zu leise, eine schlechte Paraphrase, das Vaterunser ward gebetet. In der biblischen Geschichte nach Lange die Kinder unwissend, was der Lehrer sagte, war nicht übel, aber er trug vor, statt zu fragen. Die Nutzanwendungen nahm der Lehrer aus dem Buche, ohne sie aus der Geschichte heraus zu entwickeln. Beim Religionsunterricht drehte sich der Lehrer in weltlichen Sachen herum, und wußte Dinters Lehrbuch gar nicht zu gebrauchen. Die Kinder sprachen so leise, daß man sie kaum verstehen konnte. Die Handschriften ziemlich gut, aber zu wenig nachgesehen. Im Kopfrechnen ungenügend. Das Hersagen der Hauptstücke mit schlechtem Ton.

d, Ergebniß: Die Schule sollte besser sein, dem Lehrer fehlt bei seiner Gutmüthigkeit die Lebendigkeit, auch hat er nicht fortstudirt. Vielleicht würde er durch einen Nachhülfecursus gestärkt werden.

33.
Schule zu Bbbb.

a. Zeit und Personen: Den neunten Tag von 9 bis 11 zu Bbbb. Ein ganz alter Pastor. Von 98 Kindern 59 zugegen.

b. Das Aeußere: Schulhaus schlecht angelegt an einem Berge, Schulzimmer gut, aber nach dem Weißen gar nicht gereinigt. Ungetheilte Schule, 98 Kinder. Lection's plan vom Schullehrer gemacht, ganz unzweckmäßig. Lehrgeräthe nicht ausreichend. Die Haltung des Lehrers traurig, er selbst unrein und wahrscheinlich hart gegen die Kinder, ohne alle Bildung, 22 Jahr früherhin Kinderlehrer. Die Kinder sahen abgelangweilt aus. Die Leser zahlen jährlich 10 Sgr., die Rechner und Schreiber 20 Sgr. Schulgeld.

c. Prüfung: Das Buchstabiren nach der Reihe schlecht. Das Lesen in schrecklichem Ton und stockend. Viele Kinder ohne Lesebuch; die kleinen ohne Schiefertafeln. Im Christenthum Unwissenheit bei Lehrer und Schüler. Die Schreibebücher ohne Fleiß vollgeschrieben. Im Kopfrechnen ganz schlecht. Singen klunkernd und quirlend.

d. Ergebniß: Hier möchte man das harte Urtheil fällen: „Es ist besser, die Kinder kommen nicht, als daß sie kommen."

34.
Schule zu Bbbbb.

Hier sah ich nur das Schulhaus und sprach mit dem Lehrer. Dieser hatte aber seine bisher ungetheilte Schule getheilt, meinte aber, da ich ein Bedenken dagegen äußerte, er könne das gleich wieder umändern. Wovon hängen solche Umänderungen ab?

Die vom Lehrer vorgelegten Schreibebücher und Lehrmittel erregten ein gutes Vorurtheil für die Einrichtung dieser Schule.

35.

Schule zu L.

a. Zeit und Personen: Den 9ten Tag von 12 bis 3, und den 10ten von 7 bis 8. L., eine Knabenschule und eine Mädchenschule, jede 1 Lehrer mit 2 Klassen. Der Knabenlehrer ein studierter Mann, der bald sein Jubelfest feiern wird, und statt des eben so alten Mädchenlehrers ein Gehülfe, Zögling des Seminars, der jetzt förmlich angestellt werden soll. Das Schulhaus im Bau begriffen, darum die Knaben nur Vormittags und die Mädchen Nachmittags in der Schule. Sonst jede Schule 40 Stunden und jeder Lehrer 40 Stunden Unterricht. Beide Schulen sind ungetheilt. Die Knabenschule hat 125, die Mädchenschule 130 Kinder. Von den Mädchen nur 71 zugegen.

b. Das Aeußere: Das Schulhaus könnte gut werden, wenn man auch das Dach mit ausbauete. Abtritte werden leider nicht mitgebauet. Der Schulweg ist sehr schlecht und für kleine Kinder im Winter gefährlich. Die Lehrgeräthe in der fertigen Knabenschule gut im Ganzen, aber fehlerhaft im Einzelnen. Abwesenheitsliste fehlte. Das Zuspätkommen so stark, daß gewöhnlich die erste Stunde Vor- und Nachmittags ganz verloren geht. Der Lectionsplan für Mädchen hat manches Unpassende, als 2 Religionsstunden hinter einander, das Singen gleich nach dem Essen, nur 1 Stunde biblische Geschichte und 1 Stunde Bibellesen, bei wöchentlich 46 Stunden Unterricht.

c. Prüfung:

aa. in der Mädchenklasse: Lesen und Schreiben recht brav, einige Kinder sehr gute Handschriften, alle reinlich; alle Kinder beschäftigt; Helfer gebraucht. Der Unterricht im Christenthum ward nach einem geschriebenen Hefte des Pfarrers, welches jedes Kind abzuschreiben hat, behandelt. Der Lehrer dabei zu matt, auch hatte er die Fragekunst nicht gehörig in sich ausgebildet. Die Kinder wußten die Sachen. Ich Rechnen besser, doch fehlte die Umsicht. In der Rechtschreibung sehr gut; im Singen gut.

bb. in der Knabenschule eine Unterhaltung über das Sonntagsevangelium äußerlich ziemlich gut, aber zu weit von der Sache abführend und nicht religiös. Die Kinder kamen dabei zu spät.

d. Ergebniß: Es bedarf diese Schule einer andern Einrichtung; die Lehrer geben zu viel Stunden, wovon ein großer Theil durch Zuspätkommen verloren geht, und die kleinen Kinder, welche später als die großen kommen und auch weggehen, vermehren noch die Störungen. Es würde zweckmäßig sein, die kleinern Kinder und die größern, abgesehen vom Geschlecht, zu vereinigen, und einen ganz andern Lectionsplan auszuarbeiten. Dem rüstigen Greise, dem Knabenlehrer, wäre wohl ein Gehülfe, dem Gehülfen des Mädchenlehrers aber in der Sprache und Haltung mehr Kraft zu wünschen.

36.

Schule zu P.

a. Zeit und Personen: Den zehnten Tag von halb 9 bis 10 in P. Lehrer 26 Jahr im Ort. Von 102 Kindern 61 gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Schulhaus schlecht, Schulzimmer niedrig, die Decke gesenkt, schmutzig, die Schulfenster von Schmutz ganz undurchsichtig. Schlechter Schulbesuch. Der Lehrer wohnt außerhalb des Schulhauses im eignen Hause. Lehrgeräthe nothdürftig. Der Lehrer, ein ehemaliger Gymnasiast, ist gar nicht Herr der Kinder. Die größern Kinder betrugen sich schlecht gegen die kleinern. Man hat versucht, die Chöre in der Liturgie von den Kindern singen zu lassen; aber der schlechte Gesang ist lächerlich geworden.

c. Prüfung: Anfangsgesang mittelmäßig, Gebet vom Lehrer gut gesprochen. Aufsagen der Hauptstücke richtig. Biblische Geschichte ein Ablesen aus dem Buch. Der Lehrer wußte keine Frage zu bilden. Er ging nach Morgenbesser, die Kinder sollten aber nach dem Lectionsplan den Rauschenbusch haben. Religionsunterricht unge-

nügend in Form und Sache. Die Handschriften nicht befriedigend, obgleich der Lehrer eine feste Hand hat. Das Lesen macht sich, das Buchstabiren geht, das Kopfrechnen ungewandt. Der Lehrer scheint schlecht zu hören.

d. Ergebniß: Eine mittlere Schule.

37.
Schule zu S.

a. Zeit und Personen: Den zehnten Tag von 11 bis 12. S., ein Filial von P.; der Lehrer war 1822 im Seminar, und macht den Nachhülfecursus mit: ¾ Jahr in S.

b. Das Aeußere: Neues Schulhaus, nicht rein genug gehalten (Hausfrau in den Wochen), 52 Kinder, ungetheilt, 37 gegenwärtig. Lehrgeräthe gut. Der Lehrer hat eine gute ruhige Haltung, und ist, nach seiner Aussage, auf die Weise von der Gemeinde ausgewählt, daß solche Deputirte in die benachbarten Schulen geschickt worden (ein erfreulicher Sinn!); die Kinder machten einen guten Eindruck, husteten nur viel.

c. Prüfung: Erklärung des Sonntagsevangelium einfach, richtig fragend und auf das Praktische hinarbeitend; nur noch zu wenig gemüthlich; auch saßen die Alphabetisten müßig und hatten noch keine Schiefertafeln. Das Lesen und Schreiben ziemlich gut. Beim Schreiben zu viele Hülfsstriche. In der deutschen Sprache gut der Form nach. Das Singen zu matt. Der Pastor ist außerordentlich mit diesem Lehrer zufrieden.

d. Ergebniß: Guter Anfang gemacht, aber noch wenig vollendet. Der Lehrer muß noch mehr lernen, wie er verschiedene Abtheilungen beschäftigt; sonst ist er gewandt. Die Schule kann gut werden.

38.
Schule zu R.

a. Zeit und Personen: Den elften Tag halb 8 bis 10.

b. Das Aeußere: Von 99 Kindern fehlten 35. Getheilte Schule; die größern [Kinder] von 6 bis 9, die klei-

nern von 9 bis 10 und 12 bis 2 Unterricht. In der Schulstube Krautfässer; geringe Lehrgeräthe. Kein Schulvorstand, eine kleine Schulkasse, durch eine Baumpflanzung gewonnen. (Nachahmungswerth!) Lehrer und Kinder nicht reinlich genug. Der Schullehrerverein, wozu der Lehrer gehörte, seit 1826 eingegangen. Der Geistliche unterrichtet nicht in der Schule.

c. Prüfung: Der Lehrer in früherer Zeit im Seminar gebildet, war ziemlich gewandt im Unterricht im Christenthum, bewies aber die Einheit Gottes aus den monarchischen Staatseinrichtungen. — Im Lesen fehlte dem Lehrer und darum auch den Schülern die Schärfe und Genauigkeit. Im Schreiben fehlte der Fleiß bei dem Lehrer. Es war nicht für ordentliche Vorschriften gesorgt, worin doch mit 5 Sgr. Papier viel geschehen kann. Die Schreibebücher schmutzig. — Im Rechnen fehlte Einsicht und Fertigkeit. Die Rechtschreibung hatte in der falschen Aussprache des Lehrers ein großes Hinderniß. Im Gesang wurden Noten ohne Erfolg bei den größern Kindern gebraucht, die kleinern Kinder sangen ohne Noten gut.

d. Ergebniß: Die Schule ist nicht schlecht; aber der Lehrer könnte mit seinen Talenten es weiter bringen, wenn er sich mehr Mühe gäbe.

39.

Schule zu D.

a. Zeit und Personen: Den esten Tag halb 11 bis halb 12 Uhr in D.

b. Das Aeußere: Es war noch Sommerschule, in der jede Abtheilung 2 Stunden Unterricht täglich empfängt. Von 56 Kindern (zweite Abtheilung) fehlten 9. Die ganze Schule schlecht; keine Abtheilungen bei den Kindern, der Lectionsplan nicht zu finden; nur 1 Tisch, obgleich noch 2 recht gut stehen können. $^2/_3$ der größern Kinder schrieben knieend vor den Bänken und alle können auch das nicht; keine Schulkasse, kein Schulvorstand. Der Lehrer sagte, die größern Kinder schrieben die Predigten

nicht nach, weil sie nicht in die Kirche gingen, und meinte auf tadelnde Bemerkungen, er hätte keine Unterstützung vom Geistlichen. Derselbe war gerade abwesend.

c. Prüfung: Wenige wußten etwas aus Luthers Katechismus. Vom Rechnen bemerkte man nur einige Spuren. Schreiben so gut wie nichts. Singen nichts. Im Buchstabiren sagten die Kinder nach der Reihe an. Lesebücher sind: die Hahnfibel, der Katechismus, das Evangelienbuch, die Psalmen, die Bibel.

d. Ergebniß: Die Schule bietet ein sehr trauriges Bild dar. Der Lehrer versteht gar nicht zu unterrichten, viel weniger Schule zu halten. Die Kinder verdummen im Nichtsthun. Es ist dieß um so trauriger, da die Schule 100 Kinder zählt, und die Stelle 150 bis 200 Thaler trägt.

40 — 44.

Schule zu B.

a. Zeit: Den elften Tag von 1 bis 3 und den zwölften von 8 bis 10. 3 Knaben- und 2 Mädchenklassen.

b. Das Aeußere: Die Schullokale schlecht. Das schlechte Local der untern Knabenklasse reicht nicht hin, die Kinder zu fassen, darum hat man die Kinder so getheilt, daß ein Theil Vormittags 3 Stunden, ein Theil Nachmittags 2 Stunden, ein Theil alle 5 Stunden die Schule besucht. In dieser dritten Knabenklasse fehlten 5 Fensterscheiben und der Lehrer erklärte, daß diese schon ein Jahr gefehlt, daß die Kinder im vorigen Winter bei 20 Grad Kälte dieß ausgehalten hätten, daß fast alle an Halskrankheiten deshalb gelitten, und daß das Ostereramen dabei abgehalten sei. Da ich den Ortsvorstand nicht traf, schrieb sich einen Brief an ihn, worin ich ihn bat, in 8 Tagen die Fensterscheiben einsetzen zu lassen, und beauftragte den Lehrer, wenn in 8 Tagen die Fensterscheiben nicht gemacht wären, auf meine Kosten sie machen zu lassen.

Es ist in B. nichts dafür gethan, daß die größern Kinder die Kirche besuchen. In die Schule treten die Kinder zu keiner bestimmten Zeit ein. Der Schulbesuch ist schlecht. In der ersten Knabenklasse fehlten von 42 Kindern 15, in der zweiten von 45 — 17, in der untern Mädchenklasse von 128 — 58; in der obern Mädchenklasse von 106 — 60. In den Klassen vermißt man noch Manches. In der ersten Knabenklasse fehlte wohl der rechte Gehorsam; in der ersten Mädchenklasse kamen die Kinder nicht pünktlich in die Schule; in der zweiten Mädchenklasse aßen die Kinder während des Unterrichts.

c. Prüfung:

aa. In der ersten Knabenklasse fehlte ganz eine allseitige Durchbildung, nur wenige Kinder wußten etwas, die andern waren ganz unwissend. Dem Lehrer fehlten das donum didacticum; er versteht selbst nicht, den Stoff aus dem Försterschen Lehrbuche zu verarbeiten. Recht grell trat die Unwissenheit der Kinder in der Geographie hervor. Im Schreiben war gar nicht nachgesehen. Das Lesen ging schlecht, und der Lehrer wußte sich nicht zu helfen.

bb. In der zweiten Knabenklasse: Der Lehrer eine gute Haltung; die Schüler frei sich bewegend, doch fast immer in den Schranken bleibend. Katechese mit Takt und Gefühl. Ein dreißigjähriger Lehrer von gereifter Urtheilskraft, über den man sich freuet, wenn man auch sieht, er steht nicht auf dem Standpunkt der heutigen Pädagogik.

cc. In der dritten Knabenklasse: Der Lehrer hat Geschick, versteht auch Abtheilungen zu machen und zu beschäftigen, aber er sollte doch noch mehr studiren. Das Schreiben gut; die biblische Geschichte ebenfalls. Lange's biblische Geschichte lag dabei zum Grunde. Der Lehrer wünschte aber ein anderes Buch, und das wäre ihm wohl zu gewähren, da Lange's biblische Geschichte manche willkührliche Erklärungen enthält.

dd. In der ersten Mädchenklasse: Ich fand gute Sprachar beiten, und die Schreibebücher enthielten recht gute Handschriften. In der Geographie kam manches Unpassende vor, weil der Lehrer nach dem Cannabich gehen muß, welches Buch gar nicht für die Volksschule paßt. Im Christenthum legte der Lehrer Fertigkeit dar, und sprach auch mit Gefühl; nur kam er auf zu fern liegende Erörterungen.

ee. In der zweiten Mädchenklasse. Die Leistungen dieses Lehrers genügten im Wesentlichen ganz; nur etwas mehr Bestimmtheit und Abgemessenheit wäre seiner Gutmüthigkeit noch hinzu zu wünschen, und dadurch würde er sich seine Arbeit auch erleichtern. Recht gut die biblische Geschichte behandelt und ein Lied wohlklingend gesungen. Zu bedauern ist es, daß man dem Lehrer vorgeschrieben, mit diesen kleinen Kindern zu katechisiren und Denkübungen nach Krause zu treiben. Alles hat seine Zeit.

d. Ergebniß: Die Schulinspection könnte wohl mehr thun; der erste Knabenlehrer hat sich erst zum guten Lehrer auszubilden, der zweite verdiente wohl eine Anerkennung.

46.

Schule zu St.

a. Zeit: Den zwölften Tag von 11 bis 12 in St. Der Lehrer wußte, daß ich kam. Die größern Kinder gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Die Schule ist wie die meisten in dieser Gegend in 3 Klassen getheilt, wovon II mit I Vormittags und II mit III Nachmittags kömmt. Von 56 Kindern fehlten 14. Ein gutes Lehrzimmer und gute Lehrgeräthe. Der Lehrer gutmüthig und nicht ungewandt, ein Zögling des Seminars vor meiner Zeit. Der Schullehrerverein, zu dem er gehörte, ist eingegangen. Die Kinder hatten eine gute Haltung.

c. Prüfung: Im Christenthum Klarheit und verständige Entwickelung ohne Wärme. Die Schwächern

zu wenig beachtet. — Das Rechnen genügend; die Kinder wußten nicht viel, faßten aber doch die Aufgaben ordentlich an. In der deutschen Sprache ging es ziemlich. Ein Stück aus der Liturgie ward recht gut gesungen.

d. Ergebniß: Eine der bessern Schulen.

47.

Schule zu Ch.

a. Zeit: Den zwölften Tag Nachmittags. Leider kam ich aufs leere Nest, da man schon, dem Gesetze entgegen, wegen eines Nebenfestes den Vormittag freigegeben hatte. Ich brachte deshalb die Zeit mit Unterredungen mit den Lehrern und der Schulinspection zu.

b. Das Aeußere: Die Klassen sind licht und ziemlich gut eingerichtet; nur in der zweiten Knabenklasse die Pulte zu hoch. Die Mädchen in I II und II III getheilt. Sehr gut könnte eine zweite Mädchenklasse im Schulgebäude etablirt werden, für die dann ein Hülfslehrer anzustellen wäre. Am zweckmäßigsten möchte aber eine gemischte Elementarklasse sein und die Stadt ist nicht unbemittelt dazu.

48.

Schule zu Bi.

Wegen eines Nebenfestes war hier auch keine Schule. Das Schulhaus elend. Es soll gebauet werden! Der eine Lehrer war verreist, der andere nicht zu Hause.

49.

Schule zu Bo.

a. Zeit und Personen: Da ich während des abgesetzten Festes nicht ganz unthätig sein wollte und in B. die extraordinaire Zusammenberufung der Kinder wohl hätte Schwierigkeiten gehabt, so bat ich den Herrn Pastor, den Kinderlehrer in Bo. zu beauftragen, nach der Predigt seine Schüler zu versammeln. Der Lehrer, ein Schüler von mir. Die Revision von 11 bis 1 Uhr. Alle Kinder gegenwärtig.

b. Das Aeußere: Ein gemiethetes Local, ein Reihetisch. Klasseneintheilung I II und II III. Der Lehrer könnte die 60 Kinder recht gut zusammennehmen, die Schulstube reicht dazu hin. Guter Schulbesuch. Der Lectionsplan zu künstlich. Eine dem Lehrer vom Pastor gegebene Erläuterung zeugte von dessen Fleiße, wenn man auch mit der Art der Thätigkeit nicht übereinstimmen sollte. Die Haltung des Lehrers noch nicht ausgebildet genug, Lehrton äußerlich rauh, und begleitet von einer trippelnden Bewegung des Körpers.

c. Prüfung: Die Schreibebücher rein, die Handschriften gut. Die biblische Geschichte gut, leider nach Lange, den die Kinder hatten. Im Christenthum Unbeholfenheit im Fragen, die Kinder aber hatten viel gelernt, und der Lehrer verstand sein Lehrbuch (das Dinterſche) zu gebrauchen. In der Gesundheitslehre ziemlich gut. Lieder wurden mit zu hartem Tone hergesagt. Die kleinen Kinder lasen und schrieben gut. Das Singen schlecht. Dem Lehrer fehlt Gehör. Im Rechnen ziemlich gut.

d. Ergebniß: Dem Lehrer geht die Rundung noch ab, aber er verdient weiter befördert zu werden. Seine Schule war durchgebildet, alle Kinder wußten und konnten etwas, keins saß müßig.

50.

Schule zu W.

Hier habe ich nur die nette, reinliche Schulstube gesehen, über den einfachen Lectionsplan mich gefreuet und mit dem Lehrer und Geistlichen gesprochen.

Wenn man von dem Lehrer und die Schulstube auf die Schule schließen darf, so bin ich mit einem guten Vorurtheil von hier weggegangen.

51.

Schule zu D.

a. Zeit: Den vierzehnten Tag von 6 früh bis halb 8 Uhr; extra den Abend vorher bestellt.

b. Das Aeußere: Der Lehrer, in einer Stadtschule gebildet, sagt äußerlich zu und gehört zu den bessern. Die Schule (36 Kinder) im Sommer getheilt, im Winter nicht. Schulbesuch gut. Gemiethetes Schulhaus. Reihetisch. Mangel an Lehrmitteln.

c. Prüfung: Die obere Klasse, 15 Kinder, war gegenwärtig. Der Morgengesang schlecht, die Melodie wurde durch Zwischentöne entstellt; das Morgengebet, vom obersten Knaben nicht gut hergesagt, obgleich der Lehrer selbst gut sprach. Bei dem Unterricht im Christenthum zu viel Instanzen — Gedanken, aber Mangel an Fragefertigkeit, die Kinder dämmerig. In der biblischen Geschichte mangelhafte Kenntnisse. Im Rechnen ziemlich zufrieden; im Lesen zufrieden.

d. Ergebniß: Der Lehrer erfüllt seine Pflichten, muß sich aber, besonders im Unterricht im Christenthum, vervollkommnen.

52.

Schule zu Sch.

a. Zeit: Den vierzehnten Tag von halb 9 bis 10 Uhr, den Abend vorher so bestellt.

b. Das Aeußere: Die Schule (60 Kinder) sollte an allen Tagen wie Mittwochs und Sonnabends ungetheilt sein. Sie zerfällt in I II und II III an den andern Tagen. Viele Schulversäumnisse nach den Listen. Kein Schulvorstand. Der in einem Nebenseminar gebildete Lehrer schwächlich.

c. Prüfung: Im Christenthum nach Dinter ungenügend. Die Sprüche wurden nicht beachtet. Rechtschreibebücher gut gehalten, so auch die Schreibebücher; aber die Leistungen gegen Schulen neuerer Art zurück. Hauptstücke ziemlich gut gesprochen und gut eingeübt. Kopfrechnen ungewandt. Das Lesen genügend, eine Unterhaltung darüber, wobei die biblische Geschichte der Gegenstand war, dürftig. Der Lehrer versteht gar nicht zu fragen. Eigentliche Singestunden

ſind gar nicht. Doch wurde die Melodie: Was Gott thut, das iſt wohlgethan ꝛc. richtig geſungen.

d. Ergebniß: Es iſt zu wünſchen, daß der Lehrer ſich noch weiter ausbildet, was auch, da er 30 Jahr alt iſt, recht gut ginge.

53.

Schule zu O.

a Zeit und Perſonen: Den vierzehnten Tag von halb 11 bis halb 1. Der Lehrer, der 30 Jahr amtet, weiß, daß er ſchon was geleiſtet hat, kränkelt aber; ein Schulmeiſter guten alten Schlags.

b. Das Aeußere: Die Schule hat 111 Kinder; die untere Klaſſe, die ſich vorfand, 50, davon fehlten 14. Der Lectionsplan ſehr unbeſtimmt; es fehlen bibliſche Geſchichte und Geſang. Das Beſchäftigen verſchiedener Abtheilungen geht dem Lehrer größtentheils ab. Nach ſeinen Talenten müßte er das bald lernen können.

c. Prüfung: Im Leſen unpaſſende Leſebücher, als die Hahnfibel, dann Luthers Katechismus, Evangelienbuch und Bibel. Man hofft aus einem Legat Leſebücher anzuſchaffen. Im Leſen wie im Schreiben zufrieden. Eine alte gute feſte Handſchrift. Die Rechtſchreibung wird benutzt, um allerlei Kenntniſſe aus der Weltkunde mitzutheilen, und das mit ziemlich guter Auswahl. Eine Unterhaltung über das Sonntagsevangelium war natürlich, ohne Kunſt, ſachlich gut, aber zu breit. Im Rechnen die größern Schüler gut, die kleinern nichts. Es war eine große Verſchiedenheit unter den Schülern. Beim Herſagen von Auswendiggelerntem fehlte der rechte Ton. Das Singen wird nach Noten betrieben, die größern Kinder (Kl. I) lernen alle Woche einen Choral, den ſie ſich auch einſchreiben. Die kleinen Kinder konnten nichts ſingen.

d. Ergebniß: Eine gute Schule alter Art.

54.

Schule zu Ei.

a. Zeit: Den vierzehnten Tag halb 2 bis halb 4 Uhr.

b. Das Aeußere: Die Schule hat 78 Kinder, davon waren II III mit 51 Kindern zugegen. Schulbesuch nach Angabe des Lehrers gut (die Liste verlegt) Lectionsplan bunt. Lehrzimmer gut, Lehrgeräthe recht gut; verhältnißmäßig sehr viele Lehrmittel, eine Schulkasse mit jährlich 8 Thaler Einnahme. Der Lehrer, in einem Nebenseminar gebildet, versteht nicht, Abtheilungen zu beschäftigen. Die Schule besser als vor 7 Jahren, wo ich sie auch besuchte. Der Schullehrer ist wohl, von mehreren Seiten angeregt, bemüht, noch was zu lernen. Ist Mitglied eines Schullehrervereins. Die geistige Beschränktheit des Lehrers ergiebt sich daraus, daß er nicht Herr der Kinder ist, fortwährend sie zur Ordnung ermahnen muß und selbst seine Sachen nicht in Ordnung hat.

c. Prüfung: In der biblischen Geschichte wußten die Kinder die Sachen, aber die religiösen Beziehungen fehlten. Das Lesen ziemlich gut. In Denkübungen die Sachen richtig, aber lauter abgerissene Bemerkungen, ohne Zusammenhang. Im Rechnen sehr schwach. Handschriften zurück gegen die Schulen jüngerer Lehrer, doch vergleichsweise mit andern Schulen gut. Im Singen sehr gut; ausgebildete Stimmen, viel eingeübt. Den weltlichen Liedern fehlte etwas die Frische.

d. Ergebniß: Die Verhältnisse der Schule sind so gut, daß wenn der Lehrer bei seinem guten Willen mehr Kraft und Einsicht hätte, die Schule zu den bessern des Landes gehören könnte; jetzt gehört sie zu den ziemlich guten.

55 — 57.

Schule zu B.

a. Zeit: Den fünfzehnten Tag früh von 7 bis 10. Ich wollte den Nachmittag vorher die Schule hier revidiren, aber die Schule ward der Kartoffelernte wegen nur des Vormittags gehalten.

3. Der Kreditor. Der Kreditor übernimmt die Verpflichtung, dem Schuldner die Leistung zu bewilligen. Dieser darf sie annehmen, muß sie aber nicht. Er kann auch auf sie verzichten, wenn er will. Der Kreditor schuldet, bildet es mit der Leistung, die er schuldet, ein Ganzes. Er kann sie nicht teilweise bewilligen, wenn er nicht damit einverstanden ist, daß der Schuldner sie teilweise annimmt. Er kann sie nicht teilweise annehmen, wenn er nicht damit einverstanden ist, daß der Schuldner sie teilweise bewilligt. Er kann sie nicht verweigern.

Der Kreditor darf nicht den Schuldner, der die Obligationserfüllung anbietet, in Verzug setzen. Er darf ihn nicht in Verzug setzen, wenn er nicht selber in Verzug ist. Er ist in Verzug, wenn er die Leistung nicht annimmt, obwohl der Schuldner sie ihm anbietet. Er ist in Verzug, wenn er sie nicht annimmt, obwohl der Schuldner sie ihm anbietet, sobald er sie annehmen darf.

Beispiele.

a. Der Kreditor. Der Schuldner hat sich verpflichtet, dem Kreditor 100 Zentner Kohlen zu liefern. Er darf sie ihm liefern, wenn er will, aber er muß sie nicht. Er kann auch auf sie verzichten, wenn er will. Der Kreditor schuldet, bildet es mit der Leistung, die er schuldet, ein Ganzes. Er kann sie nicht teilweise bewilligen, wenn er nicht damit einverstanden ist, daß der Schuldner sie teilweise annimmt. Er kann sie nicht teilweise annehmen, wenn er nicht damit einverstanden ist, daß der Schuldner sie teilweise bewilligt. Er kann sie nicht verweigern.

Der Kreditor darf nicht den Schuldner, der die Obligationserfüllung anbietet, in Verzug setzen. Er darf ihn nicht in Verzug setzen, wenn er nicht selber in Verzug ist. Er ist in Verzug, wenn er die Leistung nicht annimmt, obwohl der Schuldner sie ihm anbietet. Er ist in Verzug, wenn er sie nicht annimmt, obwohl der Schuldner sie ihm anbietet, sobald er sie annehmen darf.

cc. Mädchenklasse: Unterhaltung über das erste Gebot recht gut, Kopfrechnen gut, nur die Kleinern zu wenig beachtet. Schreibebücher, so viel ich deren gesehen, (nur wenige, die gerade da waren) gut. Geographie ein leeres Namenwissen, ohne Anschauung, aber der Fleiß des Lehrers sichtbar.

d. Ergebniß: Der Mädchenlehrer verdiente wohl eine Belobung mit der Bemerkung, daß er das Neuere studiren möchte. Wenn der Rector ein Mal auf 14 Tage die hiesige Anstalt besuchte, so wäre das gewiß ihm sehr förderlich. Dem zweiten Knabenlehrer ist wohl um so leichter ein Substitut zu setzen, da er selbst Vermögen hat.

58.

Schule zu T.

a. Zeit und Personen: Den fünfzehnten Tag von halb 11 bis 12. Die Kinder vorher so bestellt. T. ein Filial von D. Lehrer ein Zögling des Seminars in frühern Zeiten.

b. Das Aeußere: 91 Kinder, getheilt in I II und II III. Der Lehrer, künstlich süß, aber dabei unfertig; scheint jedoch an seiner Weiterbildung zu arbeiten. Das Lehrzimmer etwas zu klein. Ein Versuch gemacht, aus Leichengeldern eine kleine Schulkasse zu bilden. Schulvorstand unthätig. Haltung der Kinder gegen den Lehrer gut.

c. Prüfung: In der biblischen Geschichte Fragen aus dem Lehrbuch, ohne religiöse Beziehungen. Im Christenthum (nach Dinter) auch ein Fragen aus dem Buche und zwar unbeholfen, als: „woher kannst du beweisen, daß die Heiden ein Sittengesetz haben?“ — „Aus der Natur.“ — Das Rechtschreiben besser, wie in den meisten Schulen. Das Aufschreiben einer Geschichte recht gut. Die Schreibebücher recht gut. Der Lehrer hatte selbst gute Vorschriften geschrieben. Im Rechnen recht gut. Das Singen fehlte.

d. Eine in den meisten Beziehungen gute Schule.

59.

Schule zu B.

Der von mir vorausgeschickte Bote hatte die Kinder nicht mehr versammelt getroffen, darum sah ich nur die ganz schlechte Schulstube, in einem Hause, das dem Lehrer gehört, indem kein Schulhaus im Dorfe vorhanden ist. Der Lehrer, ein ehemaliger Schüler des Seminars zu frühern Zeiten, soll ein tüchtiger Schulmann sein, nur wollte es mir nicht gefallen, daß er nach Michaelis von 6½ bis 11 die Schule absolvirt und nicht eine Klasse auf den Nachmittag gelegt hatte.

60.

Schule zu P.

a. Zeit und Personen: Den fünfzehnten Tag Nachmittags von 1 bis 3 in P., ein Filial von D., Schulmeister (sonst ein Kinderlehrer) 1824 aus dem Seminar abgegangen.

b. Das Aeußere: Ein neues Schulhaus, welches in den nächsten Tagen bezogen werden sollte und im Wesentlichen zweckmäßig gebaut war. 28 Schulkinder, die in 3 Abtheilungen zusammen unterrichtet wurden, in einem interimistischen Local. Schulbesuch sehr gut, Lectionsplan sehr bunt, die Gegenstände so zersplittert, als Geschichte, Geographie, Naturlehre und Naturgeschichte. Der Lehrer nicht freundlich genug. Kränze und Blumengewinde in der Schulstube erinnerten noch an das Confessions-Fest. Der Lehrer klagte sehr darüber, daß er nicht wisse, wie er sollte seine Wirthschaft einrichten; weil die Stelle zum Halten einer Wirthschafterin zu schwach wäre und keiner im Dorf ihn in Kost nehmen wolle.

c. Prüfung: Im Christenthum manche Fragen zu schwer; die Kinder hatten aber viel inne. Es kamen auch Bibelsprüche und Liederverse vor, aber es fehlte die Gemüthlichkeit im Tone des Lehrers, und deshalb auch in dem der Schüler. Der Lehrer hatte sich genau das verzeichnet, was die Kinder im Christenthum auswendig gelernt. Auch die Kinder hatten ihre Spruchbücher sehr

nett angelegt. Die kleinern Kinder schrieben während des Unterrichts im Christenthum ganz vortrefflich auf die Schiefertafeln. In der biblischen Geschichte viel Kenntnisse, auch in religiöse Beziehungen gesetzt, aber nicht gemüthvoll. Die Schreibebücher sehr gut, Rechtschreibebücher ebenfalls, Sprachübungsbücher ebenfalls. Singebücher waren angefangen. Im Lesen die kleinen Kinder sehr weit; das Lesen der größern ziemlich gut. Manche Mängel aus frühern Zeiten waren noch nicht ausgebessert. Das Rechnen ganz anders als in den gewöhnlichen Schulen. Die Uebungen des Verstandes und der Anschauung noch hölzern; das Singen der Größern sehr gut.

d. Ergebniß: Die Schule gewährt einen erfreulichen Anblick. Bei der geringen Anzahl der Kinder, dem regelmäßigen Schulbesuch, bei der Menge der Stunden (wohl zu viel, täglich 6 bis 7, wie in den getheilten Schulen), und bei dem Fleiß und der Bildung des Lehrers kann hier viel geleistet werden.

60.

Schule zu B.

Den sechzehnten Tag früh um 6 Uhr, den Sonnabend vor dem Erntefest. Die Schulstube prangte von Festkuchen, die Kinder hatten frei, die Frau Schulmeisterin erklärte unaufgefordert, daß wohl in der ganzen Welt der Sonnabend vor dem Erutefest frei sei (?). Die Schulstube sehr schlecht — soll gebauet werden. Dem Geistlichen scheint das Wohl der Schule sehr am Herzen zu liegen; aber dem Schullehrer nach seinem Zeugniß der rechte Eifer für die Schule, besonders für den Religionsunterricht zu fehlen.

61. 62.

Schule zu S.

a. Zeit und Personen: Den sechzehnten Tag, von 9 bis 12 in D. Knabenlehrer und Mädchenlehrer.

b. Das Aeußere: Die Mädchenschulstube trefflich eingerichtet, auch die Geräthe gut, aber Mangel an Lehr-

mitteln. Der Knabenlehrer hat die Kinder vermocht, unter sich Sammlungen zu Lehrmitteln zu machen. Das Lokal der Knabenschule sehr schlecht. Die Kinder werden oft in Frohndienste geschickt. Kein Schulvorstand und keine Schulkasse. Manche Lehrmittel hat der Pastor aus eigner Tasche angeschafft. Der Knabenlehrer ist ein Kernmensch, der bei weiterer Entwickelung, wozu ihm ein Nachhülfekursus dienen könnte, viel leisten wird. Der Mädchenlehrer verräth eine gewisse Mattigkeit, die jetzt noch unschädlich ist. Der Gesang blühet hier. Ich wohnte einer Singprobe in der Kirche bei, wobei ich Gelegenheit hatte, das musikalische Talent des Herrn Pastor zu bewundern.

c. Prüfung:

aa. Mädchenklasse: Unterricht im Christenthum (nach Dinter) recht gut; Naturgeschichte (nach Hempel) ziemlich; Schreiben reinlich und auch weibliche Hände, aber keine einzige ausgezeichnete Handschrift; Kopfrechnen genügend; biblische Geschichte ziemlich gut.

bb. Knabenklasse: Im Unterricht im Christenthum der Lehrer gewandt, auch Anwendungen aufs Leben; aber ganz vom Lehrbuche abgehend und eine Art Gelehrsamkeit offenbarend. Im Kopfrechnen recht geübt, im Lesen gut; die Schreibebücher ebenfalls.

d. Ergebniß: Beide junge Lehrer leisten was, der Knabenlehrer läßt noch mehr erwarten; für das Aeußere der Schule ist noch viel zu thun, aber auch vom Pastor was zu erwarten. Wünschenswerth wäre es, die Geschlechter zu vereinigen, und eine Unter- und eine Oberklasse zu bilden.

63. 64. 65.

Schulen zu H. L. R.

Den siebzehnten Tag wollte ich die Schulen zu H. L. und R. revidiren, allein leider fand ich hier überall Kartoffelferien, 14 Tage dauernd. In H. ist ein vortrefflich aussehendes Schulhaus, dessen Wände sich aber leider aus-

einander geben. Ganz unzweckmäßig scheint es mir, daß die Schule in H., 60 Kinder stark, getheilt ist, obgleich die Schulstube 120 Kinder fassen könnte. Der Schullehrer schien nicht stille zu stehen in seiner Ausbildung.

Das Schulhaus in L. ist 1815 ganz schlecht gebauet, namentlich die Schulstube viel zu klein, dem aber die reiche Gemeinde leicht abhelfen könnte.

In der Stadt R. besteht das augenfälligste Mißverhätniß in der Klasseneinrichtung. Alle Mädchen haben einen Lehrer, und die Knaben dagegen drei, von den 3 Knabenlehrern hat der Rector 18, der Kirchner 36, und der Cantor 130 Kinder. Diesem Mißstande wäre leicht abzuhelfen, wenn man die Lehrlocale des Rector und Kirchner vereinigte, auf dem Boden des Schulhausflügels, wo der Rector wohnt, eine neue geräumige Klasse etablirte, was mit geringen Mitteln auszuführen ist, und dann in die 4 guten Locale 2 Knabenklassen, eine Mädchenklasse und eine gemischte Elementarklasse legte, alle gleichmäßig stark. Es ist nicht gut, daß der Rector eine Oekonomie mit Knecht und Pferd hat.

66. 67. 68. 69.

Schule zu Stadt B.

a. Zeit und Personen: Den siebzehnten Tag halb 2 bis 4 Uhr. Der Superintendent abwesend. 3 Knaben- und 1 Mädchenlehrer.

b. Das Aeußere: Ein jammervolles Local, der Schulbau schon längst als nöthig anerkannt. Die 2 obern Knabenlehrer geben hier, wie in R. zu wenig (täglich 4) Stunden. Sie halten Privatstunden dagegen, die schlecht bezahlt werden. Die Einführung eines Schulgeldes wäre in beiden Städten höchst wünschenswerth, und auch bei den wohlhabenden Ackerbürgern ausführbar. Die Lehrer stünden sich dann besser, und es könnte auch was Ordentliches von ihnen verlangt werden.

Der Rector hat 15 Schüler, der zweite Knabenlehrer 33, der dritte 125; und der Mädchenlehrer 183 Mädchen,

wovon manche Kinder wöchentlich nur 2 Stunden Unterricht erhalten. So kommt man dem Schulgesetz nach! — In der dritten auch getheilten Knabenklasse fehlten von 45 Kindern am Vormittage des Tages 14, und von 70 des Nachmittags 34. In der Mädchenklasse der Schulbesuch sehr gut. Lehrgeräthe fast in allen Klassen zum Erbarmen. Am interessantesten darunter war mir ein Tisch in der Klasse des Rector, weil die Platte zu ¾ den Messern der müßigen Jugend hatte weichen müssen, und ihre Form jetzt dem Eselskinnbacken glich. Der Schulvorstand fehlte noch. Das Einkommen der Lehrer schlecht. Ein gewesener Schullehrerverein eingegangen, hier wie in R. Im Lectionsplan der dritten Knabenklasse stehen 2 Stunden natürliche Religion.

c. Prüfung:

aa. Erste Knabenklasse: Der Rector hatte nach Aussage seiner Köchin, die Nachmittagsschule ausfallen lassen, weil Vormittags nur 4 Kinder dagewesen.

bb. Zweite Knabenklasse: Der Lehrer war sehr krank; 6 seiner Schüler saßen in der Klasse und schrieben.

cc. Dritte Knabenklasse: Die zweite Abtheilung war da. Verstandesübungen, der Sache nach richtig, aber der Lehrer ungeschickt. Schreiben ganz schlecht, Lesen zurück. Die Sachen der Kinder in Unordnung. Dem Lehrer fehlt der Takt und die Regsamkeit. Er hat einiges Neuere angenommen, aber nicht verarbeitet. Kränklichkeit entschuldigt die geringen Leistungen.

dd. Mädchenschule: Die Kinder trotz des elenden Locales und der jämmerlichen Geräthe doch in guter Ordnung und Haltung. Biblische Geschichte recht brav, eben so Uebungen der Anschauung und das Schreiben, Rechnen und Lesen. Das Helferwesen zweckmäßig eingerichtet. Dieser Lehrer verdankt dem Nachhülfekursus im Seminar viel; er ist aber an sich ein ausgezeichneter Lehrer und verdient, da er auf

einer schlechten Stelle viele Kinder in einer ganz schlechten, ja gefährlichen Wohnung hat, der nächsten Berücksichtigung bei einer guten Stelle. Eine ehrende Anerkennung, wo möglich in Gelde, würde ihm gewiß auf seiner schweren Lehrerlaufbahn eine große Freude machen.

d. Ergebniß: In den Knabenschulen ist viel zu bessern im Innern, in beiden Schulen ist das Aeußere neu zu organisiren, und das ganze Klassensystem anders zu reguliren.

Allgemeine Bemerkungen.

Diesen Special-Bemerkungen schließe ich noch einige allgemeinere an.

1. Folgende Mängel sind mir besonders in die Augen gesprungen:
   a. Den meisten Lehrern fehlt die Kunst, die Schüler recht einzutheilen, und sie in verschiedenen Abtheilungen zu beschäftigen.
   b. Das Singen wird zu wenig als ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand betrachtet.
   c, Die meisten Lectionspläne sind zu bunt. Es wird vielerlei, aber nicht vieles getrieben.
   d. Die älteren Lehrer sind zu gleichgültig, sie schreiten nicht fort und deshalb gehen sie rückwärts. Die jüngern Lehrer werden durch ihren Anblick und ihre Reden nicht aufgemuntert, sondern niedergedrückt.
   e. Die meisten Lehrer verstehen die Lehrbücher, auch die Dinterschen, nicht zu gebrauchen. Was sie entwickeln sollen, tragen sie vor; wo sie den Verstand sollen in Anspruch nehmen, da gebrauchen sie das Gedächtniß. Sie lesen in der Schule, statt vor der Schule zu studiren.
   f. In wenigen Schulen findet man einen erbaulichen Religionsunterricht.

g. Die Zeit, welche auf gemeinnützige Kenntnisse (Weltkunde) verwandt wird, ist darum häufig schlecht angewandt, weil die Lehrer das Zweckdienliche darum nicht auswählen können, weil sie zu unwissend hierin sind.

h. Der Rechnenunterricht ist fast überall unzweckmäßig.

i. Im Schreibunterricht sind die meisten Lehrer zu passiv.

k. In manchen Schulen möchte man vermuthen, wenn man die Kinder ansieht, daß welche sich selbst schwächen; in zweien habe ich die Lehrer auf Kinder aufmerksam gemacht.

l. Die Doppelschulen für einen Lehrer mögen nothwendige Uebel sein; aber es ist die Anerkennung, daß sie Uebel seien, zu wenig vorhanden und darum wird auch zu wenig an die Abstellung gedacht.

2. Von folgenden Sachen ist es mir zweifelhaft, ob deren Anordnung zweckmäßig wäre, doch erscheint es mir fast so:

a. Daß in den Schulen von den Mädchen überall weibliche Arbeiten getrieben würden;

b. Daß das Neujahrsingen überall durch ein Gesetz in eine andere Schulabgabe verwandelt würde. Lehrer und Schüler ruiniren sich dabei.

c. Daß bei Schulversäumnissen überall Geldstrafen eingeführt, und der Schullehrer auch damit belegt würde, wenn er die Absentenlisten nicht eingäbe.

d. Daß allen Geistlichen aufgegeben würde, am Montag mit den größern Schulkindern in der Ortsschule die Predigt zu wiederholen.

e. Daß alljährlich müßte von jedem Schullehrer der Lectionsplan angefertigt, von dem Geistlichen revidirt, und von dem Superintendenten bestätigt werden.

3. Von folgenden Sachen wünsche ich aber, daß sie von Einer Hohen Behörde angeordnet würden, wenn sie es nicht schon sein sollten:

a. Jedes in die Schule tretende Kind muß eine Schiefertafel und das erste Lesebuch mitbringen, was in die Schule eingeführt ist.

b. Eine Schule unter einem Lehrer darf nur getheilt werden, wenn die Zahl der Kinder über 100 ist, und soll dann dem Schullehrer von der Gemeinde ein Gehülfe gehalten werden. Nur wenn Kirche und Gemeinde ganz arm sind, hat der eine Lehrer beide Schulen zu halten, und auch dies nur, wenn die Gesammtzahl der Kinder nicht über 150 ist.

c. Jeder Schullehrer soll reinlich und ordentlich angezogen in der Schule sein, und auch für die Reinheit in der Schulstube sorgen, wozu jedoch die Schulkinder gebraucht werden können.

d. Jeder Schullehrer muß alle Kinder in der Schule beschäftigen, er darf sich keine guten Köpfe auswählen, sondern hat gerade am meisten auf die schwachen zu achten.

e. Der Religionsunterricht ist so zu treiben, daß er die Erkenntniß vermehrt, den Willen verstärkt und das Herz erwärmt. Alle Sprach- und Weltkenntnisse sind fern von diesem Unterricht zu halten.

f. Das Schulgeld soll überall von den Ortsbehörden, nicht von den Schullehrern, eingenommen werden, und sind die Ansätze so zu machen, daß das höchste Schulgeld für alle Klassen gilt, indem jetzt in den untern und obern Klassen dasselbe gelehrt wird.

g. Damit die Lehrer wechselseitig sich belehren, so darf jeder Schullehrer im Jahr 4 Mal seine Schule in der Absicht aussetzen, daß er eine Schule seiner Nachbarschaft besucht. Er zeigt dieß seinem Revisor vorher an und stattet demselben einen kurzen

Bericht davon ab. Der Reviſor erwähnt in ſeinem dreijährigen Bericht dieſe Schulbeſuche.

h. Alle neueintretenden Kinder müſſen zu Oſtern eintreten. Außer dieſer Zeit können nur Kinder von ſolchen Eltern aufgenommen werden, die ihren Ort verändert haben.

II.

Warum und wie ſoll ſich der Schullehrer in ſeinem Amte fortbilden?

Vorgeleſen auf dem hellwegiſchen Lehrerfeſte an der Engelsburg bei Bochum, am 3. Auguſt 1831,

von

Balſter. *)

Wenn man unter Bildung die planmäßige harmoniſche Entwickelung der Menſchenkraft zur Humanität und Gottähnlichkeit verſteht, ſo bezeichnet Fortbildung die ſelbſtthätige Weiterverfolgung und Annäherung deiſer Ideale: Jene hangt meiſtens, und in ihren Anfängen wol immer, von

*) Die Zeit verhindert mich, dem vorliegenden Aufſatze diejenigen Bemerkungen beizufügen, die durch die Anſichten des H. Verf., mit dem ich nicht in allen Stücken übereinſtimme, hervorgerufen werden. Da ich aber in früheren Heften der Rh. Bl größtentheils über die Gegenſtände, von welchen in dieſem Aufſatze die Rede iſt, ſchon geſprochen habe, ſo kennen die Leſer dieſer Bltr. meine Anſichten, und ich kann mich daher hiemit auf dieſelben berufen. Die Leſer mögen Alles prüfen und das Gute behalten!

A. D.

der Leitung und dem Willen Anderer, als: Eltern, Lehrer u. s. w. ab; diese dagegen ist unabhängiger, und bleibt mehr dem Wollen und dem Eifer des betreffenden Individuums überlassen. Es zeigt von hohem edlem Sinne eines Menschen, wenn er aus reinem Triebe für seine Fortbildung und Vervollkommnung bemüht ist. Das Werk richtet sich nach der Kraft. Ist diese schwach und unbehülflich, so wird sie nur Mangelhaftes schaffen; dagegen stark und gewandt, wird das Werk lobend seinen Meister ehren. Wer aus innerm Drange seine Kräfte vervollkommnet, schämt sich, mit den ungeübten aufzutreten und zu wirken. Seine hohe Bestimmung vor Augen habend, können zwar äußere Hindernisse ihm störend in den Weg treten, aber ihn nicht von der betretenen Bahn abbringen, oder zum gänzlichen Stillstande nöthigen. Unverrückt und fest ist sein Gang zum Ziele der Vollkommenheit. — Wenn gleich nicht verneint werden kann, daß sich in jedem Menschen, mehr oder weniger, stärker oder schwächer, Gefühle von Selbstveredelung befinden; so würden wir doch sehr irren, wenn wir behaupten wollten, Jeder suche nur diese anzufachen, mit Eifer zu beleben und so seiner innern Stimme Folge zu leisten. Wie uns die Geschichte der Selbsterziehung der Menschheit lehrt, schwangen sich Völker von einer Stufe der Bildung zur andern, indeß andere in ihrem rohen thierischen Zustande länger beharrten. Beispiel, Anregung und Gelegenheit führten dagegen später diese oft in kurzer Zeit aus dem Kerker der Unwissenheit und Finsterniß zum seligen Lichte der Freiheit, und jene sanken aus Mangel dieser Vorzüge wieder in ihre vorige Nacht zurück. — Eben so nachdrücklich als das innere Wort, fordert uns auch die Natur durch ihr stetes Entwickeln und Bilden zur Selbstvervollkommnung auf. Alles in ihr, vom Geringsten bis zum Bedeutendsten, vom Kleinsten bis zum Größten, arbeitet auf's thätigste seiner Bestimmung entgegen, und erreicht sie, und der Mensch, ihr Herr und Gebieter, sollte ihr nachstehen? Je mehr jener erhebenden Wohlthaten, verbunden mit Zeit und Kraft, der Mensch

hat, und je besser er des Geistes und der Natur Aufforderung versteht; desto verpflichteter ist er, für seine höchst mögliche Ausbildung zu sorgen. Und wer möchte sich in Hinsicht dieser Vorzüge — Dank sei es dem Vater der Lichter! — uns Abendländern an die Seite stellen?! Aus dem Abendland ist ein Morgenland geworden, das mit raschen Schritten dem Mittage zueilt. Aber welche Religion macht auch so treffend mit dem Wesen und der Bestimmung des Menschen bekannt, als die im Abendlande herrschende, die christliche? Nach Gottes Bilde geschaffen, soll der Mensch durch reges Streben diesem Bilde immer ähnlicher zu werden suchen. »Seid vollkommen, wie der Vater im Himmel vollkommen ist« sagt der, der unter Allen des Erderschaffenen Bestimmung am besten kannte, und der uns gemacht ist zur Weisheit und Heiligung, der uns als der Weiseste aller Weisen ein Vorbild gelassen hat, daß wir sollen nachfolgen seinen Fußstapfen.

Ist es hiernach Verbindlichkeit eines jeden zum Selbstbewußtsein gekommenen und über seine Bestimmung nur etwas unterrichteten Menschen, für seine Fortbildung zu sorgen; so wird diese Verbindlichkeit zur höchsten Gewissenspflicht für denjenigen, dem als christlicher Lehrer die Geistes- und Herzensbildung junger Christenseelen anvertraut ist.

Dem Schullehrer ist in den Kindern das Köstlichste und Bewundernswürdigste, was die Erde beut, zur Wartung und Pflege in die Hände gegeben. Gerade in den Jahren, da für das Wohl und Wehe der Menschen am meisten geschehen kann, da er für alle äußern Eindrücke, für alle innern Anregungen empfänglich ist, hat ihn der Lehrer. Nur wie dieser seine Pflicht und die Mittel zu ihrer Erfüllung erfaßt hat, wird er seinem Berufe nachkommen. Der Säemann streut nicht mehr und bessern Samen auf das Land, als er für nothwendig hält — und hat. Ist also der Schullehrer ein gegen sein Amt gleichgültiger Mann, so wird sein Wirken gewiß nicht reich an guter Frucht sein; denn man hat noch nie Trauben von den Dor-

nen, oder Feigen von den Disteln gelesen; dagegen ein für seinen Beruf glühender Kinderfreund einen gesegneten Erfolg seines menschenfreundlichen Wirkens zu erwarten hat. Daß aber jene Kälte mit ihren traurigen und diese Wärme mit ihren erfreulichen Folgen von der geringern oder größern Bildung der Lehrer abhangt, beweiset uns die Erfahrung zur Genüge. Zu jenen noch nicht lange dahin geschwundenen Zeiten, da jede nicht allgemein bekannte Wissenschaft und ihr Treiben — Hexerei, mehr als gewöhnliche Kenntnisse der Natur und ihrer Gesetze — Gotteslästerung hieß; jeder Komet und jedes Nordlicht — Krieg und Pestilenz verkünden sollte; als Gottesverehrung fast zum Aberglauben hinab gesunken war: zu jenen oft jetzt noch so gepriesenen Zeiten wurde dem ersten besten brodlosen Individuum, wenn es nur lesen und schreiben konnte, die vakante Schullehrerstelle des Orts übertragen. Späterhin, als jene dunkle Zeit allmählig schwand und ein wohlthätiges Licht sich über die Schulen ergoß, war es die größere Aufmerksamkeit, die man von Seiten des Staats auf die bessere und gründlichere Ausbildung der anzustellenden Lehrer verwandte, die jenem heillosen Wahne ein Ende machte. Also bedingt die Bildung des Lehrers sein Wirken.

Viel, sehr viel, ist im 19. Jahrhunderte im christl. Europa, besonders in Deutschland, und hier namentlich im preuß. Staate, für Lehrerbildung geschehen. Fast jede Provinz hier hat zwei, wenn nicht drei Seminare. Ehe jetzt Zöglinge in dieselbe aufgenommen werden, müssen sie schon eine tüchtige formelle und materielle Vorbildung erhalten haben, und auf diese wird dann in der Anstalt wenigstens zwei Jahre mit Eifer fortgebaut. Wollte man aber deshalb glauben, jetzt sei für die Amtsvorbereitung der Lehrer die Zeit des Heils da, oder es geschehe genug; so würde man eben so sehr im Irrthume befangen sein, als jene, welche die vergangenen Zeiten als ein goldenes Zeitalter preisen. Zwar hat der Staat für Lehrerbildung gethan, was er nach den gegenwärtigen ihm zu Gebote ste-

henden Mitteln vermochte, aber noch lange nicht, was er soll. Selbst bei einer guten Vorbereitung — denn daß noch im Allgemeinen hie und da Subjekte als unwissend aufgenommen und auch entlassen werden, ist eine traurige Erfahrung — und bei einer gut angewendeten und benutzten Seminarzeit hat sich, gegenwärtig wenigstens, der Jüngling die zum Schulamte und für den Lehrerstand nöthigen Kenntnisse bei weitem noch nicht erworben. Zwei Jährchen ist eine viel zu kurze Zeit, als daß in den mancherlei Lehrgegenständen und Wissenschaften, die auf einem Seminare getrieben werden und werden müssen, wenn es seinem Zwecke etwas entsprechen soll, sehr Tüchtiges geleistet werden könnte. Um so bedauernswürdiger aber ist der Wahn mancher junger Lehrer, als hätten sie auf dem Seminare alles Wissen ergründet. Nach den gegenwärtigen, ja noch zu steigernden Anforderungen zur Aufnahme in die Schullehrer-Bildungsanstalt müßte, nach meiner Meinung, wenigstens ein Seminar-Cursus von 4 — 5 Jahren folgen. Die Zeit, da dies geschehen wird, ist zwar noch nicht da, aber sie wird und muß kommen, je mehr das Interesse des Staats an den Schulen wächst. Seichtheit und Oberflächlichkeit, die noch zu sehr herrschen, werden dann mehr und mehr schwinden. Frage man nicht: »Was soll denn der Schullehrer mit so großer Weisheit?« Schon mehr, als Ein Lehrer, die bald nach ihrem Abgange vom Seminar an städtischen Elementarschulen angestellt worden waren, haben es mir versichert, daß — bei dem Einen in diesem, bei dem Andern in jenem Lehrgegenstande — die Schüler der ersten Klasse weiter gewesen wären, als sie. Und wenn dieser Fall auch nicht eintreten sollte, so wird der Lehrer seinen Lehrgegenstand um so gründlicher und ausführlicher behandeln, je vollkommener er ihn selbst erfaßt hat, dem pädag. Grundsatze gemäß: »Je besser Einer die Sache weiß, desto besser wird er sie auch lehren.« Wenn nun aus dem Gesagten erhellet, daß die Wichtigkeit des Elementar-Schulunterrichts gründlichere und größere Kenntnisse von dem Lehrer erheischt, als jetzt noch zu einem recht gesegne-

tem Wirken gewöhnlich mit ins Amt gebracht werden; auf welchem Wege anders soll dieser die Lücken ausfüllen, als auf dem Pfade der Selbstfortbildung und Selbstvervollkommnung. Schwer würde er sich an der Mit- und Nachwelt versündigen, wenn er, der Meister, an sich nicht beständig meistern und die Meisterschaft zu erlangen suchen wollte, damit durch Gründlichkeit seiner Kenntnisse wiederum Gründlichkeit gelegt, durch Gründlichkeit aber Zeit erspart werde, und durch Zeitersparung des Guten immer mehr geschehe.

Obschon der Schullehrer zunächst an die Bildung der Unmündigen gewiesen ist und diese vorab nach besten Kräften zur möglichsten Vollkommenheit führen soll; so würde derselbe doch, nach meiner Meinung, noch immer eine geringe Idee von seinem Amte haben, wenn er seine Wirksamkeit auf den Kinderunterricht beschränken und sie nicht auch mit Liebe auf Erwachsene ausdehnen wollte. Warum heißt er ein Volkslehrer, wenn er sich blos der Kinder des Volks und nicht auch des Volkes selbst annehmen will! Besonders finden sich auf dem Lande nnd in den kleinern Städten, wo Pfarrer und Schullehrer die ersten und geltendsten Personen sind, der Gelegenheiten so viele, da dieser, vereint mit jenem, liebreich und väterlich belehrend, ermahnend, warnend, tröstend sein Amt zu dem seligsten Geschäfke machen kann. Fast zu jeder Familien-Feierlichkeit wird er da hinzu gezogen. Was für belehrende Gespräche können hier nicht geführt werden, wenn Pfarrer oder Schullehrer nur die Unterhaltung recht zu leiten und zu lenken wissen, ja hier ist der Ort, wo Erwachsenen manches Nützliche, fast Unentbehrliche, gesagt und beigebracht werden kann, was nicht auf den Lehrstuhl und die Kanzel gehört. *) Durch solch' edles Beginnen bei den Alten wird des Lehrers Wort bei den Jungen erhöht werden. Bei jenen gewinnt er an Ansehen und Zutrauen, und die

*) Es versteht sich, daß diese Belehrung mit Behutsamkeit und Rücksicht auf Zeit und Personen geschehen muß.

Ehrfurcht, die ſie ihm zollen, wird ihre wohlthuende Wirkung bei den Kleinen nicht verfehlen.

Zu ſolchem ſegnenden Wirken und Walten gehört aber mehr als ein gutes Herz, oder ein wohlwollendes Gemüth, nemlich: außer einem reichen Vorrathe von gründlichen Kenntniſſen, auch treffliche Gewandtheit des Geiſtes. Denke der junge Lehrer nur ja nicht, daß er dieſe Erforderniſſe ſchon zur Genüge mit ins Amt brächte; er würde ſich ſonſt in ſeinem Wahne ſchrecklich betrogen finden, und oft in einer Geſellſchaft von ſolchen Perſonen ſeine Blößen aufgedeckt ſehen, über die er ſich thöricht hoch erhaben glaubte. Nicht ein wenig Geſchichte und Geographie, Rechnen und leidliche Anwendung der Hauptregeln der deutſchen Sprache, auch nicht das Gemeinſte aus der Naturgeſchichte und Naturlehre; ſondern in dieſem Allen und andern Wiſſenſchaften, ſo lange ſie nicht Kenntniß fremder Sprachen erfordern, möglichſte Vollkommenheit, verbunden mit dem durch fleißige Betreibung ſolcher Gegenſtände geübten Nachdenken und geſchärften Schlußvermögen, ſo wie einem reinen geläuterten chriſtl. Willen, ſind Vorzüge, die jeden Volkslehrer ſchmücken ſollen und müſſen, wenn er auch ſegensvoll auf Erwachſene wirken will. Wie wenig aber hievon auf dem Seminare gegeben wird und werden kann, weiß jeder Zögling deſſelben. Darum muß es der Lehrer durch Fortbildung in ſeinem Amte ſich ſelbſt mit Kraft und Luſt zu geben ſuchen.

Viele Schullehrer klagen über Mangel an Achtung, und zum größten Vorwurf der chriſtl. Geſellſchaft gereicht es, daß ſie ihren Lehrſtand im Allgemeinen nicht mehr ehrt, als es geſchieht. Ein großer Theil der Glieder dieſer Korporation iſt aber an der kalten Gleichgültigkeit gegen ihn ſelbſt ſchuld. Wie man vor des Reichen Gelde allein den Hut nicht abzieht, ſo bringt auch ſchier das Amt nicht alle ſchmeichelhaft erdachten Würden und Ehrenbezeugungen, vielmehr werden dieſe nur durch treue gewiſſenhafte Wartung deſſelben erworben. Da gibt es eine Klaſſe Lehrer, die — traurig, doch wahr iſt das Bekenntniß — ganz ge-

weder Form 3). Mit geringen Abweichungen so auch Kern. Nach Bezzenberger (Beiträge zur Kunde der indogermanischen Sprachen 1, 1877, S. 139) ist die Form des Nominativs Singular Maskulini auf -ōs ursprünglich -ōsas gewesen, und diese Form ist noch in einigen Dialekten Griechenlands erhalten. Ebenso ist die Form des Nominativs Singular Maskulini auf -ēs, -ōs, -ōn, -ēr, -ōr, -ōl, -ōm, -ōn, -ōt, -ōk, -ōx, -ōp, -ōf, -ōb, -ōd, -ōg, -ōz, -ōv, -ōj, -ōl, -ōm, -ōn, -ōr, -ōs, -ōš, -ōt, -ōč, -ōh, -ōw, -ōy, -ōz, -ōž

den Namen Edda führen, ist deshalb um so lieber
gesehen, weil sie uns einen Blick in die Werkstatt
der Dichter thun lassen, in welcher sie ihre
poetischen Gegenstände zu bearbeiten pflegten.
Wir sehen daraus, daß sie sich nicht damit begnügten, ihre Stoffe in der Form, in welcher sie
sie vorfanden, zu behandeln, sondern daß sie
darauf zu sinnen suchten, wie dieselben noch
mehr gehoben und verschönert werden könnten.
Sie verfuhren dabei ganz so, wie es noch heute
die Dichter thun. Sie suchten nämlich die
Gegenstände, welche sie besangen wollten, in
ein Verhältniß zu bringen zu andern, welche
ihnen ähnlich waren, oder mit welchen sie
sich vergleichen ließen. Sie suchten dann
nach Aehnlichkeiten, und vermochten sie solche
nicht zu finden, so machten sie sich dieselben
durch Erdichtung. Sie verfuhren dabei ganz
wie die Maler, welche, die Farben ihrer Gegenstände mischend, sie entweder dem Original
ähnlich machen, oder auch, wenn sie es wollen,
ihnen eine ganz andere Farbe geben. Wenn
sie also z. B. einen Helden besingen wollten,
der sich durch Tapferkeit auszeichnete, so
suchten sie nach Aehnlichkeiten, mit welchen
sie seine Tapferkeit vergleichen könnten. Sie
fanden dann, daß sie sich mit der Tapferkeit
eines Löwen vergleichen ließe, und sie machten
sich deshalb die Fabel, daß der Held einen
Löwen getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Bären vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Bären getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Ebers vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Eber getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Wolfes vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Wolf getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Stieres vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Stier getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Hirsches vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Hirsch getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Pferdes vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
ein Pferd getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Hundes vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Hund getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Katers vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Kater getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Ochsen vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Ochsen getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Schafes vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
ein Schaf getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Ziegenbocks vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
einen Ziegenbock getödtet habe, und daß er deshalb
seinen Namen führe. Sie fanden, daß sich
die Tapferkeit eines Helden mit der Tapferkeit eines Schweines vergleichen ließe, und sie
machten sich deshalb die Fabel, daß der Held
ein Schwein

Bis jetzt stehen die Elementarschulen in ihrem innern Treiben und Wirken größtentheils unter der Obhut der Geistlichen. — Daß unsere Volksschulen aus der Kirche hervorgegangene Institute sind, ist geschichtlich; eben so ist es eine dankenswerthe Wahrheit, daß sie, besonders von der Reformation an, in unserm Deutschland durch die Geistlichkeit mittel- und unmittelbar nicht wenig verbessert und gehoben sind: Beides aber gibt keinen haltbaren Grund ab, die Schulen zur Aufsicht den Predigern zu belassen. Sobald dargethan werden kann, daß Staat und Kirche sich besser dabei befinden, wenn die Beaufsichtigung einem praktischen Schulmanne anvertraut ist; so ist nach göttlichen und menschlichen Gesetzen der triftigste Grund vorhanden, hiernach nun auch zu reformiren. Vom Alter und Herkommen kann unmöglich das Schicksal der Schulen bestimmt werden. Auch verlangen es Recht und Billigkeit, daß ein Stand sich selbst beaufsichtige, sobald er dazu fähig ist; wo dies aber unter den günstigsten Verhältnissen nicht geschieht, und die Leitung ganz einem andern Stande belassen bleibt, da muß ein schmerzliches Gefühl von absichtlicher Verkennung in des Beaufsichtigten Brust sich regen. Ich will dadurch den Verkehr der Schule mit der Kirche nicht aufgehoben oder jetzt schon den Geistlichen jene Inspektion völlig entzogen wissen, das wäre ein unüberlegtes und undankbares Verlangen. Niemand kann wol mehr von der Nothwendigkeit der Verbindung der Schule und Kirche überzeugt sein, als ich, da Beide in ihrem Wollen und Wirken so nahe verwandt sind. Diese Verbindung kann aber eben so gut und segenfördernder fortbestehen, wenn ein tüchtiger Lehrer die innern Angelegenheiten der Schule leitet. Wenn der Schullehrerstand durch Geistliche, namentlich durch manche gemeinnützig-wirkende Schul-Inspektoren, auch sehr gehoben ist; so kann doch auch nicht geläugnet werden, daß die meisten Pfarrer, und selbst manche Schulpfleger, sich wenig oder so gut, wie gar nicht, um die Schulen bekümmern. Ueber solche Kalt- und Lauheit ist und wird von Staatsbeamten und Lehrern die bit-

terſte Klage geführt. Es iſt hier nicht der Ort, alle die hieraus fließenden Nachtheile offen darzuthun, auch ſind ſie zu bekannt, als daß ſie eine abermalige Aufzählung erheiſchten. Für das Wohl der Schulen könnte es daher nicht anders als wünſchenswerth ſein, wenn dem Lehrer, der dem Geiſte nach doch der wirkliche Vorſtand ſeiner Schule iſt, auch in dem äußerlich angeordneten Schulvorſtande eine vollgültige Stimme zuerkannt, und in den Schulkreiſen, wo ein tüchtiger Lehrer der beſte Schulpfleger wäre, einem ſolchen auch die Beaufſichtigung der Schulen anvertraut würde, wie dies beſonders in den preuß. Rheinprovinzen ſchon hie und da der Fall iſt. Da hingegen, wo ein Geiſtlicher der tüchtigſte Schul-Inſpektor iſt, ſoll er auf keine Weiſe dem Schullehrer-Stande entzogen werden. Allgemein kann nemlich gegenwärtig noch dieſe Reform, nur Lehrer zu Schul-Aufſehern anzuordnen, nicht vorgenommen werden, denn es ſind noch zu viele Hinderniſſe zu beſeitigen, was nicht mit Einem Schlage geſchehen kann; aber vorgenommen wird ſie, und deſto eher, je mehr und raſcher das wahre Intereſſe des Staats an den Schulen zunimmt, und je mehr der Lehrerſtand durch Verdienſte ſie nöthig macht. Weil die Verdienſte aber von ſeiner Bildung bedingt werden, der größte Theil der Ausbildung aber dem Lehrer ſelbſt überlaſſen bleibt; ſo kann dieſer nur durch thätige raſtloſe Selbſtvervollkommnung im Amte ſich und ſeiner Schule die Rechte erwerben, die beiden gebühren, und die Staat und Kirche dann auch nicht ſtreitig machen werden. Dem Schullehrer kann alſo auch in dieſer Hinſicht nichts ſo ſehr empfohlen werden, als reges Streben nach Vermehrung ſeiner Einſichten und Kenntniſſe. Dieſe und würdige Amtsführung ſind die Mittel, jener Rechte theilhaftig zu werden.

Wenn in dem Vorigen die Frage beantwortet iſt: »Warum ſoll ſich ꝛc.«, ſo iſt doch bloß von der Vergrößerung des Maaßes der Einſichten und wiſſenſchaftlichen Kenntniſſe die Rede geweſen. Eben ſo ſehr aber, als dieſe, bedarf der Schullehrer der Veredlung ſeines höhern Ge-

fühls und Willens. Nicht also darum folgt dieses jetzt erst, als ob edles Gefühl, reiner Wille Nebensache wären, sondern weil beide, als auch zu dem Geiste des Menschen gehörig, durch Einsicht und Verstand bedingt werden. Der Edelsinn des Menschen, hangt von der Weisheit und der richtigen Leitung des Verstandes ab. Die Erfahrung liefert hiezu Beweise. Männer von göttlichem Gefühle und Willen waren auch stets Männer von hohen Einsichten. Ausnahmen mag es auch hier geben, aber sie sind selten. Verstand muß Gefühl und Willen leiten. Dann gleichet der Mensch dem kräftigen jungen Baume, der freudig empor wächst und viele gute Früchte zu bringen verspricht, umgekehrt aber der kraftlosen Pflanze, die matt ihr Haupt senkt, wenig blühet und noch weniger Frucht bringet. Verstand ist des Menschen Sonne. Je sorgfältiger man die Lichtstrahlen sammelt und in Einen Brennpunkt vereinigt, desto größere Kraft zu erwärmen haben sie. Wie hier aber von einem absichtlichen Erwärmen und Entzünden die Rede ist, so müssen auch Gefühl und Willen, und beide im edlen Sinne des Worts, durch Verstand absichtlich angeregt und ausgebildet werden. Um edle Gefühle, um göttlichen Willen im Menschen ist es so etwas Schönes und Herrliches. Alles Hehre und Hohe, alles das Menschenglück fördernde der Vergangenheit, alles gemeinnützige Wirken der Gegenwart hat sie zu Triebfedern. Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei Pfeiler des menschlichen Glücks, diese drei Grundfesten des Christenthums, sind die schönen Erzeugnisse göttlichen Gefühls und Willens, hervorgebracht aber durch den gemeinsamen Schöpfer, den Verstand, der ihnen erst ewige Dauer und Festigkeit gibt. Ist christlich religiöses Gefühl und reiner christlicher Wille jedem Jesusbekenner aber so nöthig, so muß der christliche Lehrer sie noch in einem weit vollkommenern Grade besitzen. Ohne sie kann ich mir keinen Lehrer denken, wie ich mir den Menschen ohne Lebenswärme nicht lebendig denken kann. — Gefühl und Willen können des Menschen Himmel und Hölle werden; dies hat der Erzieher mit zu bestimmen. — Ob

das Kind einst die Lehren der Religion verehre, oder verachte; dadurch Gott und Tugend liebe, oder kalt ihrer spotte; im Unglück eine unversiegbare Quelle des Trostes habe, oder bange verzweifle; im Glücke übermüthig, oder demüthig sei; Feinde versöhne, oder Freunde entzweie; überhaupt, ob das Kind einst dem kommenden Geschlechte zum Segen, oder Fluche gereiche: — das Alles hangt sehr viel von der Bildung und Richtung des Gefühls und Willens in der Jugend ab. Des Kindes Gemüth gleicht dem weichen Thone, dem man noch jede Gestalt und Form zu geben vermag. Dem Zwecke entsprechend und gefällig muß die Form sein, wenn das Geräth gute Aufnahme finden soll. Der Lehrer ist ein Töpfer, dem jede schöne Herzensform vor Augen schweben, ja, der selbst ein möglichst vollkommnes Herzensbild in sich tragen muß, damit er rein und fromm gestalte — und Andere sich nach ihm gestalten können.

Zu diesen Andern gehören aber nicht allein Kinder, sondern auch Erwachsene. Auch auf diese soll ja der Lehrer wohlthätig wirken. Er wird es bei soliden Kenntnissen um desto nachdrücklicher und gewichtiger, je feuriger sein Herz glüht für alles Wahre und Schöne, je liebender sein Gefühl die Tugend ergreift und je wirksamer sein Wille für deren Ausübung bemüht, überhaupt je christlich religiöser er ist. Erwachsene, die einem solchen Lehrer schon ihrer Kinder wegen Herz und Hand gereicht haben, öffnen ihre Ohren willig seinen Worten, von welchen, wenn auch nicht alle, doch einige, als guter Same, fruchtbar aufgehen, und dann um so eher, wenn er das Herzensfeld einst selbst bearbeitet hat. Denn Dinters Worte: »Ein Schullehrer, der 30 Jahre an Einem Orte steht, kann allmächtig sein« finden auch in dieser geistigen Bedeutung ihre volle Anwendung. Ohne jene Vorzüge ist aber der Lehrer, bei aller Wissenschaft, ein Schiff sonder Ruder, sonder Segel, mit großem Leck; die Mannschaft mag sich ferner ihm nicht anvertrauen und verläßt es. So ziehen sich auch die Herzen der Gemeinde von dem herz- und sittenlosen Lehrer zurück,

und seine schönsten Worte sind Luftstreiche, die keinen Zielgegenstand finden. Wie viel Gutes unterbleibt, und wie viel Böses wird durch dieses Unterbleiben und das schlechte Beispiel gefördert. Am sichtlichsten ist das Uebel, wenn es eine Dorfgemeinde trifft, die an dem Prediger und Schullehrer gewöhnlich die einzigen Sittenlehrer in Wort und Beispiel hat.

Selbst die Beaufsichtigung der Schulen fordert einen Mann von begeisterten Gefühlen, vom thätigsten, kräftigsten Willen für Menschenwohl. Staat und Kirche können nie ohne Verletzung der Menschenrechte selbst die untere Mitleitung der Schulen in die Hände auch nur kalter gleichgültiger Lehrer abgeben, da ich annehme, daß künftig nicht gerade offenbar sittlich-verdorbene Menschen den Schulstand beflecken werden.

Diese edlen Gefühle mit dem geläuterten Willen, was ich bei dem christl. Lehrer auch christlich relig. Bildung nennen kann, können zwar, wenn dieser ins Amt tritt, eine gute Richtung haben, aber noch lange nicht jene vollkommnern Erfordernisse. Etwas Kenntnisse sind noch keine wahre Weisheit, keine Weisheit von Oben her, und Religion und Theologie noch keine Religiosität. Haus, Elementarschule, Hochschule, Seminar können guten Grund legen, gute Richtung geben, aber noch keinen christlich religiösen Lehrer bilden. Das bleibt der Amtszeit überlassen, die mit ihrem Guten viel Bösesscheinende bringt, die uns das Leben einmal hart erfassen läßt, der Zeit, die uns manche Schwiele in die Hand drückt. Und wohl dem Lehrer, der diese Zeit sorgfältig dazu benutzt, Gefühl und Willen immer gottähnlicher zu machen oder in der Religiosität stets eine höhere Stufe zu erreichen; seine Wirksamkeit wird gesegneter sein und sein mühevolles Leben dennoch freudig und friedlich dahin fließen. Hiemit wäre die Frage beantwortet: »Warum soll sich der Lehrer in seinem Amte fortbilden, und zwar in den beiden Beziehungen auf Verstand und Herz, die aber innig in einander verschmelzen müssen. Wenn der Lehrer hiernach schon als Mensch, dem Kraft,

Zeit und Gelegenheit zur Vervollkommnung gegeben, verpflichtet ist, sich nach Möglichkeit fortzubilden, so hat er diese Aufgabe als Lehrer zu lösen: um seinen eigentlichen Beruf desto segensreicher erfüllen zu können; um sein menschenfreundliches Bemühen auch auf Erwachsene wohlthätig auszudehnen; um durch Beides mehr an Achtung und Liebe zu gewinnen und den Schulen und ihren Lehrern eine größere, jedoch nicht ihre Wirksamkeit hindernde, Freiheit zu geben — überhaupt, um die Schulen wahrhaft zu heben und dadurch innere und äußere Glückseligkeit zu mehren. Jeder Lehrer wird diese gemachten Anforderungen, wenn es mit den Schulen und dem Lehrerstande besser werden soll, gar nicht übertrieben, und nur billig und recht finden. Solche Ueberzeugung muß dann aber auch ein reges thätiges Leben, für Fortbildung im Amte Alles zu thun, in uns wirken. »Nicht, daß wirs schon ergriffen hätten, oder schon vollkommen seien; wir jagen ihm nach, daß wirs ergreifen.« Darum fort mit dem Wahne, als hätten die Schulen und ihre Lehrer die Höhe schon erstiegen. Je höher uns ein Mensch wegen unserer großen Kenntnisse und hoch gesegneten Wirksamkeit hebt, einen desto größern und gefährlichern Feind haben wir an ihm; dagegen wir den vernünftigen Tadler nur als unsern wohlmeinenden Freund ansehen können. Ersterer macht uns sicher, schläfert uns ein und raubt uns dadurch die heilsamen Freuden reiner Erkenntniß, hohen edlen Gefühls und Willens. Letzterer aber führt uns durch Wahrheit diesem Allen entgegen und lehrt uns unser eigenes Ich verstehen. Auf seine Stimme müssen wir nur hören, wenn er ruft:

»Lasset uns nur besser werden,
»O, dann wird es besser sein.«

Es folgt nun: »Wie soll sich der Lehrer in seinem Amte fortbilden?« Hiebei ist wol vorzüglich das Verhältniß der Bildung, und wodurch dieselbe zu

Stande gebracht und ausgeführt werde, zu berücksichtigen.

Was das Verhältniß der Bildung betrifft, so soll dasselbe ein richtiges sein, d. h. der Schullehrer soll keine zur treuen Erfüllung seines Berufes nöthigen und nützlichen Kenntnisse und Wissenschaften und dadurch veranlaßte Geistes- und Herzensbildung vernachlässigen, keine derselben auf Kosten der andern ausbilden oder irgend einer eine schiefe Richtung geben, dagegen bei seinem Fortschreiten im Wissen und Verstehen die Spreu vom Weizen sondern, das Nöthige vom Nützlichen, das Wesentliche vom Zufälligen sorgsam unterscheiden und so eine harmonische und möglichst vielseitige Bildung verwirklichen. Wäre der Lehrer in den meisten zu seinem Amte erforderlichen Wissenschaften auch ein wahrer Meister und in Einem nur ihm auch wissensnöthigen Gegenstande ganz ein Stümper, so hätte seine Bildung nicht das rechte Verhältniß. Halbwisserei kann uns an keinem Menschen gefallen, weil sie dünkelhaft, aufgeblasen und darum ihre Besitzer unausstehlich macht. Wie viel mehr muß sie einen Lehrer entstellen, der Dünkel und Aufgeblasenheit entfernen und Gediegenheit, die Demuth und Bescheidenheit gebiert, an ihre Stelle setzen soll. Solche aufgedunsene Personen sind leicht zum Platzen zu bringen — und wie muß sie dann das Gefühl beschämen, zum Lehrstande zu gehören. Wie viele mögen nicht solche unangenehmen Erfahrungen, die sie indeß selbst herbeiführten, gemacht haben! Daß man an dem Lehrer diese Halbbildung leichter als an Andern mißfällig bemerkt, beweiset das in ihr seinen Grund habende und noch nicht ganz verschwundene Wort »Schulmeisterstolz« Wenn dieses auch manchem würdigen Manne ganz unverdienterweise aufgebürdet worden ist, so ist es doch auch nicht zu läugnen, daß Mancher es nicht mit Unrecht trug. Schon das Wort »Lehrer« fodert einen wissenschaftlich gebildeten Mann, der das, was er lehren soll und muß, oder nach seinem Stande zu lehren in den Fall kommen kann, gründlich, geregelt und bis zu einem gewissen Punkte von ge-

lehrter Erschöpfung in einem vollständigen Ganzen vorzutragen und mitzutheilen verstehen muß. In diesem Verhältnisse seiner Kenntnisse und Einsichten soll er auch seine Gefühls- und Willensbildung zu vervollkommnen suchen. So und bis zu einem solchen Punkte soll sich der Lehrer in den zu seinem Amte erforderlichen Einsichten, Kenntnissen u. s. w. fortzubilden suchen, oder in einem solchen Verhältnisse soll seine ganze geistige Bildung erstrebt werden.

Fragt man nun: »Wodurch soll sich der Lehrer bilden?« so findet man die Antwort zunächst in dem Vorigen, nämlich durch die zu seiner pädagogischen Bildung nöthigen Lehrgegenstände, nicht so sehr die bloße Didaktik und Methodik, ihre namenlosen Regeln und Methoden selbst; denn diese, so nothwendig auch dem Lehrer die Grundsätze der Schulerziehung sind, bleiben an und für sich todte Massen, die nicht geistiges Leben zu geben und zu verbreiten vermögen; sondern die diese Regeln und Methoden erst wahrhaft nützlich und lebendig machenden intensiven Kraftvervollkommnungs- und Hauptbildungsmittel: »Sprache und Zahl.«

Die Sprache ist das erste und größte Bildungsmittel des Menschen. Von der Sprache fängt des Menschen Vernunft und Kultur an. »Die Sprache ist die Lehrerin aller Wissenschaften, die Erhalterin aller Kenntnisse, die Bewacherin aller Erfindungen, die Verkündigerin aller wichtigen Erfolge, die Fortpflanzerin alles Guten auf Erden; »sie ist überhaupt das Mittel aller menschlichen Bildung, das Mittel unserer Erhebung zu Gott und unserer Erziehung für den Himmel.« Selbst Taubstumme und Blinde bedürfen zu ihrer Bildung der Sprache. — Nicht fremde Sprachen soll man von einem Volkslehrer fodern — sie ist, selbst zur ganzen Ausbildung des Menschen, nicht unumgänglich nöthig — wol aber gründliche Kenntniß seiner Mutter- und Volkssprache. An ihr muß, wie Diesterweg sagt, der Lehrer sein philosoph. Studium betreiben. Sie ist kein so sehr trüglicher Maaßstab, die ganze geistige

Kraft eines Menschen zu erforschen. »Rede, daß ich dich kenne«, bewährt sich fast immer als richtig.

Eben so ist die Zahl ein vorzügliches Bildungsmittel. Reingeistiger Natur, übt und stärkt sie den Geist. Sie hilft den Aberglauben verscheuchen und uns Vieles in der äußern Natur aufklären; sie gibt Künsten und Wissenschaften Behendigkeit und Schwung, macht uns bekannter und vertrauter mit dem Wesen unseres Erdballs und den mit und auf ihr vorgehenden Veränderungen; sie hebt uns bis zu den Sternen, zählt sie, mißt ihre Größe und ihren Lauf und mehrt so, wenn auch nur mittelbar, durch die Kenntniß der Natur, den Glauben an Gottes Macht, Weisheit und Güte.

Sprache und Zahl folgen noch als Bildungsmittel — Form und Musik, wenn man weder eins noch das andere derselben nicht schon zur Sprache rechnen will oder kann. Der Schullehrer soll ein nach allen Richtungen hin möglichst ausgebildeter Mann zu werden streben. Entwerfung schöner Formen und die ergreifende Musik richten den Sinn auf das Schöne und Wahre, veredeln und erhöhen das Gefühl und lenken so den Willen auf das Bessere.

An und in diesen Bildungsmitteln: Sprache, Zahl, Form, Musik, soll der Lehrer seine geistige Kraft vervollkommnen. Die Fortbildung bleibt überlassen

1) seinem häuslichen Privat-Fleiße.

Jeder Lehrer, selbst der mit manchen Privat-Unterrichtsstunden belästigte, sollte im Durchschnitt täglich einige, wenigstens 2 — 3, Stunden zu seiner Fortbildung und Erholung haben. Wer es redlich mit sich meint und die Morgen- und Abendstunden zu benutzen versteht, kann und wird sich diese Mußezeit auch verschaffen. Vorzüge in dieser Hinsicht hat der Lehrer auf dem Lande, dem nicht selten täglich 5 und mehr Stunden zu seiner freien Verfügung stehen. Wenn er nur 3 Stunden davon mit Ernst seiner Selbstbildung widmet, wie weit kann er es dann nicht bringen! Nothwendig aber sind ihm hiezu tüchtige Lehrmeister, nemlich gute Bücher. Eben weil der Schullehrer

nur wenig auf die Anschaffung von Büchern verwenden kann, muß er sie mit größter Vorsicht auswählen. Verwendet er jährlich nur 5 Rthlr. auf Erwerbung anerkannt zweckmäßiger klassischer Schriften, so wird er nach und nach, wenn auch nur kleine, doch eine ausgesuchte Bibliothek erhalten. Der große weitläufige Büchervorrath macht keinen gescheuten Lehrer, sondern nur die thätige würdige Benutzung schriftstellerischer Werke. Diese Benutzung könnte nun etwa folgende sein:

Indem der Lehrer in Demjenigen, was die pädagogische Welt für seinen Beruf Neues und Nützliches erscheinen läßt, mit der Zeit fortzuschreiten sucht, nimmt er jedes Mal Einen Lehrgegenstand vorzugsweise zu seinem besondern Studium, den er gründlich, lückenlos und so zu sagen wissenschaftlich für sich behandelt. Es sei z. B. der zu behandelnde Gegenstand die deutsche Sprache. Mit den Hauptregeln derselben und ihrer Anwendung ist er bekannt. Ließ sich des Lehrers ehemalige Bildungsanstalt, wie das nicht selten der Fall ist, in dem Feinern mancher Regeln bei den Redetheilen oder in der Satzlehre u. s. w. Nachlässigkeiten zu Schulden kommen; so nehme er vorab ein ganz allgemein verständliches Lehrbuch, etwa Diesterwegs Lehrgang 2. Th., zur Hand, verarbeite die einzelnen Regeln durch vielfältige Anwendung in Gedanken und schriftlich, und gehe nicht eher zu einer andern über, bis er die vorige nicht allein ge- und erfaßt, sondern sie auch durch jene reiche Anwendung zu seinem bleibenden Eigenthum gemacht hat. Ist so dieser ganze 2. Theil und besonders die so schön dargestellte Satzlehre durchgenommen, dann zum 3. Theil geschritten und ihn mit eben so reger Thätigkeit und Umsicht benutzt. Nächstdem würde der Lehrer sich mit den sprachlichen Schriften von Schmitthenner oder Becker u. s. w. fruchtbar bekannt machen müssen. Dann könnte die Kraft versucht und gestärkt werden an einem der besten deutschen Schriftsteller: Schiller, Herder u. s. w. Nachdem nämlich der Sinn der Abhandlung erfaßt, würde sie mit steter Rücksicht auf die Regeln der Sprach- und grö-

Digitized by Google

ßern Satzlehre betrachtet, die Gedanken- und Ideen-Folge, das Verhältniß und die Verbindung derselben angegeben und immer die Fragen beantwortet werden müssen: »Warum hat der Verfasser diesen Gang eingeschlagen?« »Wie hat er seinen Zweck erreicht?« und andere. So würde zuerst mit Einem, dann eben so mit dem andern und dritten Schriftsteller verfahren, die Abweichungen derselben und ihre verschiedenen Ansichten gemerkt, neben einander gestellt und versucht, die Wahrheit heraus zu ziehen. So einen Schriftsteller benutzen, ist Honig aus den Blumen saugen und in die Zelle führen.

Wäre der Punkt in der Sprache erreicht, dann könnte die Zahl und Größe vorzugsweise behandelt werden. In der Elementarschule reicht das Zifferrechnen hin, der Lehrer sollte auch in der Buchstabenrechnung und in der Geometrie nicht ganz unbewandert sein. Bringt ihm diese Wissenschaft künftig auch kein Geld ein, so ist doch der Geistesreichthum, der ihm durch sie zu Theil wird, so groß, daß er mit der baaren Münze in keinen Vergleich gebracht werden kann, ja selbst die Einsicht in das Zifferrechnen wird durch die Kenntniß der Buchstabenrechnung wesentlich vermehrt. Populäre und zweckmäßige Schriften für dieses Fach haben wir von Winterfeld, Harnisch, Diesterweg, Sickel und Andern.

Also die Sprache und die Zahl behandelt, haben alle andere Lehrgegenstände, die nun eben so an die Reihe kommen, einen Grund, auf dem man leicht und sicher fortbauen kann.

Zeichnen und Musik, und besonders die letztere, sollen des Lehrers eigentliche Erholungen im Hause ausmachen, jedoch muß er sich hüten, zu großen Werth auf sie zu legen und sie zu seinem Steckenpferde zu machen, wie gegenwärtig viele thun, die das bedeutend Wichtigere darüber versäumen. Ein gewisser Plan muß auch beim Fortschreiten in diesen schönen Künsten zu Grunde liegen, welche Richtschnur hier aber keiner Aufstellung bedarf, da sie Jeder leicht sich selbst entwerfen kann, auch die vorhandenen

Fertigkeiten in denselben dabei berücksichtigt werden müssen. Wenn so der häusliche Fleiß ernstlich betrieben wird, dann muß nach und nach aus dem Lehrer ein Mann werden, der um so ehrwürdiger erscheint, als er selbst mit Mühe und großer Anstrengung die Lücken ausgefüllt und das fehlende Nothwendige ergänzt hat, wozu Andern durch vollkommnere Institute, als jetzt noch die Schullehrer-Bildungs-Anstalten sind, hülfreichere Hand geboten wird. Er wird an seinem Privat-Fleiße, so bald er nur etwas Früchte sieht, auch Geschmack und Freude bekommen. Solche stille Stunden werden ihm sein, wie Voß sie nennt: »ein Geisterbesuch in der Einsamkeit, der das Verständniß hellt, das Herz wärmt und zur Enträthselung hoher Orakel weiht, daß Nebel zerfleußt und die Gottheit erscheint.«

Die Fortbildung des Lehrers muß

2) ein Werk der Schullehrer-Konferenzen und der damit verbundenen Lesegesellschaften sein. Diese Vereine gründeten sich vor 15 — 20 Jahren, hauptsächlich, um die ältern Lehrer mit den neuern besten Methoden und ihrer Handhabung bekannt zu machen. Nach und nach aber haben diese nützlichen Anstalten in vielen Gegenden an Eifer und schöner Wirksamkeit abgenommen, weil sie sich, wo dieses geschehen, selbst überlebt, d. h. mit der Zeit nicht Fortschritt gehalten und allmählig ihren ersten Zweck nicht etwas geändert haben. Indem nemlich nach und nach Lehrer angestellt wurden, die in den Schull.-Bild.-Anst. die neuern besten Methoden ausführlicher und gründlicher kennen gelernt hatten, als man sie in den Schullehrer-Vereinen vortrug, mußte der Urzweck auch ein anderer werden. So großen wohlthätigen Einfluß gute Methoden auf die Erziehung und den Unterricht haben können, so sind sie doch, wie schon gesagt, das Wesen und der Geist nicht. Was kann es daher den jetzigen, größtentheils auf Seminarien oder doch in andern guten Anstalten gebildeten Schullehrern helfen, wenn sie die längst gekannten Methoden wiederkäuen sehen und hören müssen? Und wenn die ältern Lehrer in den verflossenen regsamen 20 Jahren nicht

UNIVERSITÄTS
Digitized by Google

einmal mit einigen guten Methoden bekannt geworden sind, so wird man gegen ihre angenommene Indolenz doch wenig ausrichten und sie schwerlich eines Bessern belehren können. Darum wäre, wo sie noch nicht Statt gefunden hat, eine allmählige Organisation der Schullehrer-Konferenzen sehr wünschenswerth, nicht nach einerlei Plane, sondern wie es die individuellen und andere Umstände erheischen. — Eine für unsere Zeit im Allgemeinen zweckmäßige Schullehrer-Konferenz müßte sich, nach meiner Meinung, im Geiste des Plans zum häuslichen Fleiße, ungefähr folgendermaßen gestalten:

Da der Konferenz Zweck ist, die Lehrer zu lehren, was sie noch nicht wissen, zur bessern Abwartung ihrer Amtsgeschäfte dennoch nöthig und nützlich ist, sie aber in allen zu ihrem Berufe nöthigen Wissenschaften gewöhnlich einen gut gelegten Grund mit ins Amt bringen; so muß es das Augenmerk des Vereins sein, auf diesem Grunde fortzubauen und dadurch den geistigen Gesichtskreis zu erweitern. Der Verein will sich z. B. im höhern Rechnen vervollkommnen: Zifferrechnen oder Algebra betreiben. Er wählt sich von seinen Mitgliedern den tüchtigsten und geschicktesten Rechnenlehrer zum Sprecher aus, welcher künftig diesen Gegenstand leitet und durchführt. Jetzt wird ein passendes Lehrbuch bestimmt, das sich Jeder anschafft. Bei dem festgesetzten Abschnitte wird angefangen und derselbe von jedem Gliede vor der Konferenz zu Hause sorgfältig durchgenommen, in der Versammlung selbst im Ganzen oder in der Hauptsache wiederholt und das etwa dem Einen oder Andern undeutlich Gebliebene verständlich gemacht. So diesen Gegenstand, dem alle 3 — 4 Wochen, da der Verein zusammentritt, 1½ — 2 Stunden gewidmet werden, bis zu einem gewissen Zielpunkte durchgeführt, und wenn darüber 2 — 3 Jahre verfließen sollten, ist die beste Methodenlehre im Rechnen. — Dem Rechnen folgten in eben solcher oder doch ähnlicher Behandlungsart andere Lehrgegenstände. — Das Entwerfen schriftlicher Aufsätze oder Abhandlungen müßte eine stehende Forderung des Vereins sein,

weil es vor allem Andern so bildend für den Lehrer ist. Bei zwei tüchtigen Abhandlungen jährlich, von jedem Gliede, kann man dem Ziele immer näher kommen, nur muß es mit dem Abgeben und Einliefern nicht genug sein. Sobald die Aufsätze überreicht sind, erhält jedes Glied eines Andern Arbeit zurück, um darüber eine möglichst genaue vollständige, über alle Regeln der Sprache sich erstreckende schriftliche Rezension zu liefern, welche letztere mit dem Aufsatze nun zur Prüfung und fernern Beurtheilung unter allen Gliedern zirkulirt, bis sie zuletzt wieder an den Verfasser des Aufsatzes gelangt. Ein solches Verfahren mit schriftlichen Arbeiten ist von unabsehbarem Werthe für den Lehrer.

In Betreff der zirkulirenden pädagogischen Schriften müßte mehr, als es geschieht, in den Geist mancher schöner Abhandlung gedrungen werden. Dieses könnte dadurch geschehen, daß eine solche in der Konferenz zuweilen öffentlich vorgelesen und gemeinschaftlich nach allen möglichen Seiten betrachtet — oder daß mehreren Gliedern aufgegeben würde, den Ideen-Gang und die Verbindung, die bemerkte Wahrheit oder Unrichtigkeit schriftlich in die nächste Versammlung mitzubringen, wo dann das Urtheil des einen Beobachters mit dem des andern prüfend verglichen und über den Werth der einen Beobachtung vor der andern von Allen geurtheilt würde.

Auf diese oder ähnliche Weise eingerichtet und geleitet, würden die Schullehrer-Konferenzen und Lesegesellschaften wahre Fortbildungs-Anstalten für den Lehrer sein.

Auch ist

3) der Besuch anderer Schulen der Fortbildung sehr förderlich. In guten und schlechten Schulen kann ein aufmerksamer Lehrer lernen: in jenen — wie es sein, in diesen — wie es nicht sein muß; jene sind wahre Ameisenbüchlein, diese die Krebsbüchlein. Wie der Besucher es anzufangen habe, recht viel zu lernen, läßt sich hier so ganz genau, wie im Vorigen, nicht angeben; das Haupterforderniß aber ist Aufmerksamkeit. Darum hat auch ein

gebildeter Lehrer (Auskultant), der mit scharfem Auge Lehrer und Lernende in ihrer Wirksamkeit beschauen und das Verhalten Beider genau beobachten kann, den besten Genuß vom Besuche der Schulen. Besuch guter Schulen ist ein Besuch der Werkstätten, in welchen man manches Schöne in der Wirklichkeit bilden und ausführen sieht, was man bisher blos den Worten nach kannte, und wo man durch Anschauung heller und richtiger sehen lernt. Ein unwissender Zuhörer wird aber mit sehenden Augen nicht sehen und mit hörenden Ohren nicht hören. Daher muß ein guter Spion aufmerksam und scharfblickend sein. Dann kann er in Einem Tage durch Sehen und Hören viel lernen, recht schöne Winke zur Behandlung dieses oder jenes Lehrgegenstandes erlangen und sie wohlthätig zur Kultur seines eigenen Kindergartens anwenden. Ja selbst, wenn er nicht viel mehr aus der besuchten Schule mitbrächte, als das Gefühl! »So gut ist deine Schule noch nicht«, und den festen Willen: »sie muß es aber bald werden«; so wird der Besuch den günstigsten Einfluß auf die Fortbildung des Lehrers und die Hebung seiner Schule haben.

Obschon

4) die Lehrkurse in Seminarien auch zur Bildung der Lehrer beitragen, so soll und kann doch über den Gebrauch derselben hier nicht die Rede sein, weil ihre Benutzung hauptsächlich von der Anordnung, der Thätigkeit und Kraft der betreffenden Seminarlehrer abhangt.

Schöne Gelegenheit zur Fortbildung findet der Lehrer, wenn er sich

5) außer dem Hause im Kreise gebildeter Personen zuweilen erholen kann. Der Schullehrer bedarf vor vielen Andern der Erholung und Stärkung. Wenn er diese auch größtentheils in seinem häuslichen Kreise finden muß, so ist es ihm doch nur zu wünschen, daß er auch Belebung und Erheiterung im gebildeten gesellschaftlichen Zirkel außer dem Hause finde. Verschaffen Gattinn und Kinder und die schönen Stunden der Fortbildung im Hause ihm auch köstlichen Genuß, so ist zwar der erstere, aber nicht immer

der letztere Genuß gerade Erholung. Blos in der Schule und über den Büchern liegen, würde aus dem Lehrer einen einseitigen pedantischen Mann machen. Keiner hat, nach meiner Meinung, nöthiger, daß Leben richtiger aufzufassen, als der Lehrer, der auch für das Leben bilden soll. Er muß sich daher auch im Leben bewegen und dasselbe keinesweges fliehen. Das Leben ist ja eine so große Lehrerinn. Aber nur in einer Gesellschaft gebildeter und solcher Personen, die zusammen kommen, um sich einen wahren geistigen Genuß zu verschaffen, muß der Lehrer erscheinen. Ein thätiger Lehrer für seine Schule und für seine Fortbildung findet auch an dem Orte seines Wirkens, wenn anders Personen seines und höhern geistigen Standpunkts in demselben sind, bei diesen freundschaftliche Aufnahme, theils aus Dankbarkeit für die Bildung ihrer Kinder, theils aber auch, um an ihm ein gebildetes geistiges Glied mehr zu haben. Politik, Geschichte, Geographie, Naturkunde und die mit ihnen in Verbindung stehenden schönen Künste und Wissenschaften, so wie anderes Wissenswürdige, sind gewöhnlich die Punkte, um welche sich gebildete Gesellschaften drehen. Wie manches Alte und Neue dieser Art kann hier der Lehrer lernen und lehren, wie manche Idee an sich und Andern vervollständigen und berichtigen! Ein solcher Tausch und der sich dabei so oft zeigende bescheidene milde Sinn, wie wohlthätig müssen sie nicht wirken auf Geist und Herz! Kann er aber einen solchen oder ähnlichen Umgang in seinem Wohnorte nicht haben, dann bleibe er lieber des Abends in seiner Klause, damit Geist und Herz nicht in Gefahr kommen, und suche, wenn auch nur wöchentlich Einmal, die Wohnung eines auswärtigen gebildeten Freundes. Man beurtheilt die Menschen richtig nach ihrer gesellschaftlichen Verbindung. »Sage mir, mit wem du umgehst, und ich sage dir, wer du bist« ist ein richtiger Grundsatz. Lieber keinen Umgang, als Ungebildete oder Immoralische zu seinen Vertrauten. Aber selbst der Lehrer auf dem stillen einsamen Dorfe kann einen nützlichen freundlichen Umgang haben, in der benachbarten

Stadt oder dem benachbarten Dorfe, nicht allein bei seinen Amtsbrüdern und den Predigern, sondern auch bei andern Gebildeten. Ihm braucht es nur um Fortbildung rechter Art zu thun sein, die wahrhaft bescheiden macht, und er findet wol allenthalben liebende Herzen. Wer in dieser Hinsicht über Zurücksetzung klagt, ist gewöhnlich wegen seiner Trägheit in Schule und Fortbildung, oder wegen Dünkel und Aufgeblasenheit selbst an ihr Schuld.

Umgang mit wahrhaft gebildeten Personen erweitert und berichtigt Kenntnisse und Ansichten, veredelt das Herz, belebt und richtet auf, und stärkt und erheitert zu neuer Thätigkeit.

Dies wäre nun das »Wie soll sich ꝛc.« nemlich möglichst allseitig durch die Hauptgelegenheiten: häuslichen Privatfleiß, Schullehrer-Konferenzen, Besuch fremder Schulen, Lehrkurse und Theilnahme an gesellschaftlichen gebildeten Zirkeln. — Es könnte scheinen, als wenn bei der Beantwortung des »Wie« — Einsichten und Kenntnisse zu sehr, dagegen Gefühl und Willen, besonders in christlich religiöser Hinsicht, zu wenig berücksichtigt wären, aber dieses ist keinesweges der Fall. Ich glaube, was ich früher auch ausgesprochen habe, je größer und richtiger die Einsichten, desto reiner Gefühl und Willen. Durch die Betreibung jedes Lehrgegenstandes muß der denkende Lehrer sich zum Höhern erhoben fühlen. »Der Buchstabe tödtet, der Geist macht lebendig.« Das Wissen des Geschichtlichen der Bibel macht keinen religiösen Menschen, wol aber das Eindringen in den Geist des Wortes Gottes. Darum bilde den Verstand richtig, dann wächst auf diesem Stamme auch wol Religiosität, und zwar um so kräftiger und reichlicher, je reiner die Nahrung aus der Wurzel zuströmt. Dennoch soll der Lehrer recht oft in der Bibel lesen, lesen zu seiner Erbauung, zum Wachsthum in der Religiosität. Die Bibel ist, wie Luther sagt, ein Baum, von welchem jedes Mal goldene Frucht fällt, wenn er gerüttelt wird. Solcher Frucht kann der Lehrer nicht zu viel haben; sie ist ihm Brod des Lebens, eine Speise

des Himmels. — Erfüllt ein Lehrer in diesem ganzen Umfange auf Verstand und Herz das »Wie«, so kann es nicht anders sein: Ich sehe vor mir das Bild eines guten Lehrers.

Hoffentlich wird nun ein Jeder unter uns wünschen, ein solches Ideal eines guten Lehrers, wie es hier aufgestellt ist, selbst zu sein, aber Manche schwer finden, es zu werden. Schwer, aber nicht unmöglich ist es. Wie viele Lehrer stehen als jene Ideale da — ich könnte mehrere nennen —, welche nicht die Zeit und Gelegenheit zu ihrer Ausbildung gehabt haben, der sich ihre Amtsbrüder jetzt im Allgemeinen zu erfreuen haben. Sollten wir, vornehmlich die jüngern, bei einer bessern Grundlage, bei gleicher und vielleicht noch mehr Zeit und Kraft und größtentheils besserer Gelegenheit weniger werden? Das sei ferne! Die Schulen und der Lehrerstand sollen sich heben; das ist unser sehnlichster, aber auch ein gerechter Wunsch. Erfüllt wird dieser dann werden, wenn wir treu nach Selbstbildung streben. Durch Bildung ist Alles möglich zu machen. Darum, wer kann, der handle und lasse sich durch kein Hinderniß abschrecken. »Fühle die Würde des Berufs, Lehrer der Menschheit zu sein«, sagt Jakobi, »und die Seligkeit dessen, der auf seine Werke mit dem Bewußtsein hinblickt, daß kein Ankläger gegen sie auftreten wird« — und du wirst kein Opfer scheuen, deine geistige Ausbildung möglichst zu vollenden.

III.

Anweisung,

Kinder richtig sprechen, schreiben und lesen zu lehren.

Ein Vortrag,

gehalten im methodologischen Lehrkursus vom Jahre 1828

vom

Inspector Wagner.

(Fortsetzung von Nr. III. im dritten Hefte des dritten Bandes der neuen Folge.)

Dritter Abschnitt.

Das Zerlegen ein- und mehrsilbiger Wörter in ihre einfachen Laute.

Anmerkung. Früher haben die Kinder mit Hülfe des Lehrers Silben und Wörter aus Lauten zusammengesetzt, und sind dadurch, dass der Lehrer ihnen immer zuerst die einfachen Laute vorsprach und dann dieselben erst zusammensetzte, nach und nach zu dem dunkeln Gefühle gekommen, es müsse alles Gesprochene aus solchen einfachen Bestandtheilen zusammengesetzt sein. Dieses dunkel Gefühlte soll nun zu klarem Bewusstsein kommen. Wann der Uebergang vom ersten Abschnitte zu diesem dritten naturgemäß gemacht werden müsse, ist dort in der 7. Anmerkung deutlich angezeigt. — Um nun die Kinder dahin zu bringen, dass sie jedes ein- und mehrsilbige Wort in seine Laute zerlegen können, befolgt man denselben Stufengang, wie bei der Bildung der Sprechwerkzeuge; nur mit dem Unterschiede, dass

man hier lauter Wörter wählt, und wie dort zusammensetzend (syntetisch), hier zergliedernd (analytisch) zu Werke geht. — Können die Kinder im Zerlegen der folgenden Wörter sich nicht zurecht finden, so ist dieses ein Beweis, dass sie zu diesen Uebungen noch zu jung oder zu wenig vorbereitet sind. In beiden Fällen muss man einige der vorigen Uebungen tüchtig wiederholen und nebenbei recht viele andere Sprech- und Denkübungen mit ihnen vornehmen. Diese Zergliederungen liefern den Probirstein, ob die Kinder die zum Lesenlernen nöthige Kraft und Vorbereitung besitzen oder nicht. Wie dieses zu verstehen ist, zeigen meine »Bemerkungen über und Gründe für das Schreibendlesenlernen« im zweiten Hefte des dritten Bandes der neuen Folge.

I. Das Zerlegen einsilbiger Wörter.

Früher haben wir Laute zu Silben und Wörtern zusammengesetzt; jetzt will ich sehen, wer mir nun auch im Stande ist, Silben und Wörter wieder in ihre Laute zu zerlegen.

Ich will euch einmal das Wort Ohr recht langsam aussprechen: Oh-r. Wer könnte mir jetzt sagen, aus welchen Lauten dieses Wort besteht? — Aus wie vielen Lauten besteht es also? — Wie lautet der erste? — Wie der zweite? — Aus welchen Lauten besteht das Wort: Aas? — u. s. w. — Wer kann mir noch schnell die Selbstlaute hersagen? — Wer die Doppellaute? — Wer weiß mir noch zu sagen, wie wir die übrigen Laute nannten? — Wie nannten wir den Mitlaut, wenn er vor dem Selbstlaute stand? — Wie, wenn er demselben folgte? — Aus welchen Lauten besteht das Wörtchen an? — In Zukunft müsst ihr nun so antworten: Das Wörtchen an besteht aus dem Selbstlaute a und dem Nachlaute n.

Anmerkung. So lässt der Lehrer immer, zuerst den Selbstlaut, dann den Vorlaut oder den Nachlaut, und wenn später Vor- und Nachlaut vorkommen, zuerst den Selbstlaut, dann den Vorlaut und zuletzt den Nachlaut angeben. Eben so werden, wenn mehrere Vor- und Nach-

laute vorkommen, zuerſt die Vor- dann die Nachlaute angegeben. —

Wie die Wörtchen Ohr, Aas und an werden nun auch zur Uebung im Zergliedern folgende Wörter nach und nach vorgenommen:

1. Wörter mit einem langen Selbſtlaute und einem anhaltbaren Nachlaute:

Ahl, Aal, Aar, Ohm, ohn, Ohr, Of(en), Uf(er), Uhr, er, Aehr, ähn(lich), Oel, Oeſ', Oehr. — auf, aus, auch, Eul, eur, ein, Eil, Eis, eig'. —

2. Wörter mit einem langen Selbſtlaute und einem anhaltbaren Vorlaute:

Wo, weh, wau, wie, reh, fi, ſah, ſo, ſee, ſie, ſä, ſau, ſei, ſchau, ſcheu, ſchuh, ja, je, jäh, ha, he, ho, höh, hi, hau, heu, hai, hui, muh, müh, mai, nah, nu, näh, nie, neu, loh, lieh, lau, leu, rah, roh, ruh, reh, reu, rauh, reih. —

3. Wörter mit einem kurzen Selbſtlaute und einem anhaltbaren Nachlaute:

All, aſch, aff, ach, am, an, off, um, es, ell, eſch, eng, in, im, ill, ich, irr. —

4. Wörter mit einem langen Selbſtlaute und einem anhaltbaren Vor- und Nachlaute:

War, wag', wahn, wahl, wohn, wohl, wuhn, wuhr, wer, wem, wen, weg', wahl, währ, wähn, wög', wühl, wein, weiß, weil, weich, fahn, fohl, fahr, fohl, fohr, fuß, fug fuhr, fehl, fähr, föhr, föhn, fühl, führ, füß, füg, faul, feil, fein, feig', feur, ſaß, ſag', ſaam, ſahn, ſaal, ſaar, ſohn, ſohl, ſuch, ſehr, ſeel, ſäg', ſäß', ſehn, ſöhn, ſühn, ſüß, ſühl, ſaul, ſeil, ſäul, ſauſ', ſchaf, ſcham, ſchal, ſchaar, ſchon, ſchor, ſchoß, ſcheel, ſcheer, ſchäm, ſchön, ſchul, ſchur, ſchül, ſchier, ſchieß, ſchief, ſchiel, jahn, jahr, jag', jul, jur, jähr, jen,

jäg', jauch, maß, mag', mahl, mahn, mahr, mohn, moos, mohr, muß, muhm, muhl, mehr, mehl, mähn, mähr, mäß, möw', mög', mühl, mir, mien, maul, maus, main, maiſch, mais, mein, meil', mag', nam, nur, nehm, nähm, nieſ', nil, nein, neuß, neun, lahm, lahn, lag', los, lohn, leer, lehm, lehn, leſ', leg', läſ', löw, löſ', lief, lieh, ließ, rah', rahm, roſ', rom, rohr, ruhm, ruf, ruhr, ruh, rähm, röm, rief, rieſ', riem, rühr, riech — u. ſ. w.

Siehe Kawerau's Leitfaden für den Unterricht im Leſen. Danzig, 1824, von Seite 71 — 74.

Anmerkung. Daſſ auch dieſe Uebungen, wie die vorangegangenen Vorübungen von Lehrſchülern (Monitoren) vorgenommen werden können, iſt klar. Sie fordern aber mehr Lehr-Geſchicklichkeit, als die frühern; daher muſſ man hier ſolche Schüler auswählen, die eine natürliche Anlage zum Unterrichten von Hauſe aus ſchon mitbringen.

II. Das Zerlegen mehrſilbiger Wörter.

Da will ich einmal das Wort Vater recht langſam ausſprechen, und ihr gebet acht, wie oft ich den Mund dabei aufthue: Va-ter. Wie oft habe ich den Mund geöffnet? — Jetzt will ich ein anderes Wort langſam ausſprechen: O-fen. Wie oft habe ich bei dieſem Worte den Mund aufgethan? — (So noch viele Wörter.) Merket jetzt: So oft ich den Mund bei einem Worte öffne, wenn ich es langſam ausſpreche, ſo viele Silben hat es. Nun will ich einmal ein Wort ausſprechen und ihr ſollt mir ſagen, wie viele Silben es hat: O-fen-thür. — Wie heißt die erſte Silbe? — Wie die zweite? — u. ſ. w. — (So noch viele Wörter.) Wie viele Silben hat das Wort: Feder? — Wie heißt die erſte; wie die zweite Silbe? — Aus welchen Lauten beſteht die erſte Silbe? — Aus welchen die zweite? — (So noch viele Wörter.) Merket jetzt: Wenn ich euch auffordere, ein zwei- oder mehrſilbiges Wort zu zerlegen, ſo ſaget ihr immer zuerſt, wie viele Silben es hat und dann gebet ihr an, aus was für Lauten die erſte,

aus was für Lauten die zweite Silbe besteht u. s. w. — Hätte ich z. B. gesagt: Zerleget mir das Wort Dinte; so müsstet ihr so antworten: Das Wort Dinte hat zwei Silben: Din-te. Die erste Silbe besteht aus dem Selbstlaute i, dem Vorlaute d und dem Nachlaute n; die zweite Silbe besteht aus dem Selbstlaute e und dem Vorlaute t. — Wer will jetzt einmal versuchen, eben so das Wort Boden zu zerlegen? — (So nach und nach folgende Wörter:)

Aue, haue, schaue, baue, kaue, — Eier, Feuer, Geier, Mauer, Bauer, theuer, — bauen, kauen, hauen, heuen, säen, reuen, — säet, bauet, schauet, hauet, heuet.

Höhe, nahe, Nähe, Schuhe, Rehe, Ruhe, — ruhen, ruhig, ruhet, — sehen, sehet, gehen, gehet, leihen, leihet, ziehen, ziehet.

Name, Same, Fahne, Söhne, Eile, Eule, Seele, Schule, Aehre, Ehre, Jahre, Löwe, Hefe, Höfe, Schafe, Wiese, Rose, Füße, Asche, Fische, Wege, Wiege, liege, lüge, Feige, Auge, Wage, Woche, suche, hauche, rieche, Eiche, Leiche — Wage, Wache — lache, Lage — Tage, Dache — Sache, sage.

---

höflich, tauglich, täglich, jährlich, nützlich, schädlich, tödtlich, schicklich — theilbar, mannbar, fühlbar, essbar, kennbar, hörbar, zahlbar, nutzbar — biegsam, heilsam, sattsam, sittsam — ehrlos, schamlos, leblos, lieblos, muthlos — Männchen, Söhnchen, Häuschen, Röschen, Füßchen, Gässchen, Bäumchen, Hütchen, Hüttchen, Gütchen, Mädchen — Irrthum, Reichthum — Wahrheit, Thorheit, Narrheit, Kühnheit, Faulheit, Taubheit.

---

silbern, eisern, hölzern, kupfern, räuchern, lächern — lächeln, heucheln, wechseln, betteln, hudeln, hüsteln — er zaudert, räuchert, äußert — jubelt, heuchelt, wechselt, schaukelt — schauend, leihend, lobend, sehend, hö-

rend, riechend, fühlend, Abend, Jugend, Tugend — du haueſt, höreſt, rechneſt, tanzeſt, wollteſt, wünſcheſt, wuſſteſt, redeſt — Käſicht, Habicht, haaricht, harzicht, ölicht, thöricht, wollicht, mehlicht, erdicht — naſchhaft, waſchhaft, zagbaft, nahrhaft, boshaft, ſchadhaft — Baarſchaft — Jährling, Liebling, Lehrling, Zögling, Schöſſling, Häring, Meſſing — Uebung, Achtung, Nahrung, Wohnnng, Waldung, Hoffnung.

---

beengt, beglückt, bepflanzt, betrübt, Begriff, Betrug — ereilt, erregt, erklärt, erſpart, erfriſcht, ermannt — entehrt, enteilt, entdeckt, entflieht, entſpricht, entflammt — empfand, empfehl, empfiehlt, Empfang — geeilt, geehrt, Geſträuch, Geſchmack, Geſpräch, Gebrauch — Miſſart, Miſſbrauch, Miſſgriff, Miſſklang, Miſſjahr — Unart, Unkraut, Unglück, ungleich, Unfall, ungern — verehrt, verarmt, verrenkt, verrückt, Verdruſſ, Vernunft — zerreißt, zerreibt, zerbricht, zerſchlägt, zerſtört, zerſtreut — uralt, Urſprung, Urlaub, Urtheil — Abart, Abbruch, Abfluſſ, Abgrund, Abſicht, Abſchrift — Anblick, Anbruch, Angriff, Anſchlag — Auffahrt, Aufſchrift, Aufſchluſſ, Aufſchlag, Aufbruch — Ausdruck, Ausſaat, Ausſicht, Ausſchluſſ, Ausſpruch, Austritt — Beiſtand, Beiſpiel, Beitrag, Beitritt — dadurch, damit, daraus, darein, darin, davor, dafür — durchaus, Durchfahrt, Durchſchnitt, Durchſicht, Durchgang, Durchzug — Einbruch, Eindruck, Eingriff — herab, herauf, herein, heraus, herum, hervor — hinab, hinauf, hinan, hinaus, hinein — Mitmenſch, Mitglied, Mitleid, Mitlaut — nachdem, nachher, Nachricht, Nachſicht, Nachtrag, Nachtheil — umher, umhin, Umkreis, Umſchlag, Umſchweif, Umſtand — voran, voraus, vorher, vorhin, Vorrecht, Vorſchrift zuerſt, zugleich, Zuſtand.

Amtmann, Armband, Betttuch, Birnbaum, Baumöl, Blitzſtrahl, Bleiſtift, Dienſtpflicht, Eisbruch, Erdart, Fehltritt, Fiſchgrät, Gaſtfreund, gelbbraun, Glatteis,

Glücksstern, Hausbrod, Handtuch, heillos, Herrschaft, Jahrtag, Jahrzahl, Kalbfleisch, Kampfplatz, Kernobst, Landthier, Lastthier, Lobspruch, Markttag, Mordthat, Mondschein, Nachttisch, Nachtkleid, Nothdurft, Obstbaum, Oellicht, Pfropfreis, Pulsschlag, Raubsucht, Reitknecht, Salzstein, Schandthat, Schifffahrt, Thierreich, Thurmuhr, Taufstein, Viereck, vollauf, Waschstock, Wanduhr, Wilddieb, Wundarzt, Zahnarzt, Zahnfleisch.

Anmerkung 1. In Hinsicht der Länge und Kürze der Silben muss hier bemerkt werden, dass der Lehrer die Wörter nur immer recht gut vorsprechen und sie gut nachsprechen lassen muss. Nicht allein den Selbstlaut soll er nach Länge und Kürze jedesmal richtig aussprechen, sondern auch die Silben nach ihrem relativen Zeit-Werthe. Der Lehrer darf nie die Vor-, Stamm- und Nachsilben in gleicher Länge vorsprechen und nachsprechen lassen: nein, gleich von vorn herein muss das Rhithmische der Silben beobachtet, und so der Rhithmus der Silben auf eine praktische Weise den Kindern beigebracht werden. Hören die Kinder die Wörter richtig aussprechen und werden sie angehalten, dieses ebenfalls zu thun, so wird ihnen die richtige Aussprache der Wörter gleich von vorn herein zur Gewohnheit.

Anmerkung 2. Wie von nun an die Gesangübungen in einer eigenen Stunde betrieben werden sollen, werde ich in einer besondern Anleitung zeigen.

Vierter Abschnitt.

Bildung der freien Hand.

I. Vorübungen zum Schreiben und Zeichnen.

Anmerkung 1. So wie früher die Uebungen des 1. und 2. Abschnittes gleichzeitig nebeneinander betrieben wurden; so wechseln auch die Uebungen des dritten und

vierten Abschnittes regelmäßig miteinander ab; so, daß auch diese beiden Abschnitte zu gleicher Zeit vollendet werden. Der eine Abschnitt bezweckt, wie früher, die Bildung des Mundes und des Ohres; der andere die Bildung der Hand und des Auges, und sollen durch diese Vertheilung dieselben Vortheile für den Lehrer gewonnen werden, wie dieses im zweiten Abschnitte Anm. 1 bereits angegeben wurde.

Anmerkung 2. Wann diese freiern Zeichnenübungen ihren Anfang nehmen sollen, ist in der 2. Anm. S. 329 des früher angeführten Heftes klar angedeutet.

1. Der Punkt und die Linie.

(Der Lehrer macht einen feinen Punkt auf die Tafel:) Was habe ich hier gemacht? — (Indem er einen stärkern darüber macht:) Was habe ich abermal gemacht? — Findet ihr aber keinen Unterschied zwischen diesen Punkten? — Welcher ist der feinere und welcher der dickere? — Wie den zweiten sollt ihr in Zukunft die Punkte nicht mehr zeichnen, sondern wie den ersten. Was für Punkte sollt ihr also von nun an immer zeichnen? — Wer will mir jetzt zwei recht feine Punkte nebeneinander hier auf die Tafel zeichnen? — Wer kann's besser? — Bei welchem Punkte hat Karl gefehlt? — Wer will ihn auslöschen und einen bessern zeichnen? — u. s. w. — (Indem der Lehrer 3 Punkte in einer wagerechten Richtung auf die Tafel zeichnet:) Wenn ich durch zwei dieser Punkte eine gerade Linie zöge und dieselbe verlängerte; würde sie dann den 3. Punkt treffen oder nicht? — Punkte, die so liegen, daß eine gerade Linie sie alle drei trifft, nennt man Punkte in einer Richtung. In welcher Richtung liegen die auf die Tafel gezeichneten Punkte? — Wer will mir jetzt drei andere Punkte so in wagerechter Richtung auf diese Tafel zeichnen? —

Anmerkung. Hat ein Kind dieses gethan, so läßt der Lehrer die andern scharf hinsehen, die Fehler bemerken und bald das eine bald das andere den Fehler so lange verbessern, bis Lehrer und Schüler damit sich zufrieden erklären.

Wer will mit jetzt drei senkrechte Punkte in einerlei Richtung auf die Tafel zeichnen? — u. s. w.

Digitized by Google

(So noch rechtssteigende und linksfallende Punkte:) Setzet euch jetzt und bildet drei Punkte in einerlei Richtung a, wagerecht, b, senkrecht, c, schief. Die Punkte müssen aber recht fein sein! —

Anmerkung 1. Nachdem die Kinder gezeichnet haben, treten sie mir ihrer Arbeit an die große Tafel. Jetzt lässt der Lehrer sich die Arbeiten eines jeden Kindes vorzeigen; nimmt die eine oder andere misslungene in die Hand und hält oder zeichnet sie auf die große Tafel und fodert die Kinder zum Urtheile auf. Gerade durch dieses scharfe Hinsehen und Verbessern lernen sie ihr Auge anstrengen und üben.

Anmerkung 2. Bei all diesen Uebungen muss der Lehrer auf die im zweiten Abschnitte gegebene richtige Haltung des Körpers, der Tafel und des Griffels streng halten.

Jetzt wollen wir vier Punkte in einerlei Richtung zeichnen! Wer will dieses in wagerechter Richtung versuchen? — Wer in senkrechter? — Hier habe ich zwei Punkte gemacht; wer will zwei so dazwischen setzen, dass alle vier in einer Richtung stehen? — Hier habe ich zwei Punkte gemacht; wer will einen darüber und einen darunter so stellen, dass sie alle in einer Richtung liegen? — u. s. w.

Anmerkung. Diese Uebung bildet Hand und Auge sehr, daher muss sie recht fleißig und auf die manchfachste Weise betrieben werden.

(Der Lehrer zeichnet einen Punkt auf die Tafel:) Wer will es versuchen, unter diesen Punkt einen andern so zu setzen, dass er, wenn ich von dem erstern eine Kugel herabfallen ließe, von der Kugel getroffen würde? — (Die Kugel wird wirklich an einen Faden befestigt und fallen gelassen.)

Von solchen Punkten sagt man: sie stehen senkrecht über einander. (Der Lehrer setzt einen andern Punkt auf die Tafel.) Wer will mir jetzt über diesen Punkt einen andern senkrecht stellen? — Nun wollen wir diese Punkte mit einander verbinden; was ist entstanden? — Eine Linie. Wie nannten wir diese Linie früher? — Neigt diese Linie sich rechts oder links? Sie neigt sich weder rechts, noch links. Wenn ich euch jetzt frage; was ist eine senkrechte Linie; wie werdet ihr da wohl antworten?

Eine senkrechte Linie ist diejenige, die sich weder rechts noch links neigt.

Wer will mir jetzt eine feine senkrechte Linie hier an die Tafel zeichnen? —

Anmerkung. Ist sie gebildet, so geht es wieder an's Urtheilen und Verbessern.

Setzet euch jetzt und machet auf eure Schiefertafel sechs feine, senkrechte Linien! —

Anmerkung. Sind sie gezeichnet, so treten die Kinder wieder an die große Tafel; der Lehrer sieht nach, zeichnet die fehlerhaften an die Tafel u. s. w.

(Der Lehrer macht zwei Punkte in wagerechter Richtung an die große Tafel.) Wer könnte mir wohl sagen, welcher von diesen Punkten höher als der andere steht?

Es steht einer so hoch wie der andere.

(Der Lehrer macht zwei Punkte, wovon einer höher steht als der andere.) Stehen diese Punkte auch gleich hoch? — Welcher steht höher; welcher tiefer? — Wer wollte mir jetzt einen der Punkte auslöschen und ihn so stellen, dass er eben so hoch steht wie der andere? — Welche Lage haben diese Punkte in einerlei Richtung? — Wer könnte mir wohl vier Punkte in derselben Lage zeichnen? — u. s. w.

Hier mache ich wieder zwei wagerecht stehende Punkte. Wer will dieselben mit einander verbinden? — Was für eine Linie ist entstanden? — Neigt dieselbe sich nach oben oder nach unten? Sie neigt sich weder nach oben noch nach unten. Wenn ich jetzt fragte: was für eine Linie ist eine wagerechte; wie würdet ihr da antworten? — Wer kennt wohl eine Wage? — Wie nennt man denjenigen Theil der Wage, der so liegt wie die wagerechte Linie? — Warum hat man also wohl diese Linie so genannt? — Wer will mir jetzt eine recht feine wagerechte Linie hier auf die Tafel zeichnen? — Setzet euch jetzt, und ich will sehen, wer mir sechs recht feine wagerechte Linien auf seine Tafel zeichnen kann. (Ebenso werden nun auch die rechtssteigende, die rechtsfallende und die linksfallende Linien durchgenommen.)

2. Gleichlaufende und ungleichlaufende Linien.

(Nachdem der Lehrer eine wagerechte Linie auf die Tafel gezeichnet hat.) Was für eine Linie habe ich hier auf die Tafel gezeichnet? — Jetzt will ich einmal einen Punkt unter diese Linie setzen. Wer will mir jetzt einen andern Punkt so unter dieselbe setzen, dass er eben so weit von derselben absteht, wie der meinige? — Wer noch einen? — Wer den dritten? — u. s. w. Wie liegen diese Punkte zu einander? — Wer will dieselben einmal durch eine Linie verbinden? — Jetzt könnt ihr mir gewiss schon sagen, wie man diese beiden Linien nennt? — Früher habe ich euch schon gesagt, welche Linien gleichlaufend wären. Wer weiß mir dieses noch zu sagen? — Sind die beiden auf der Tafel stehenden Linien überall gleichweit entfernt von einander oder nicht? Wie könntet ihr daher auch anders auf die Frage antworten: Was sind gleichlaufende Linien? — Wer will mir jetzt zwei wagerechte gleichlaufende Linien hier auf die Tafel zeichnen? — Wer zwei senkrechte? — u. s. w.

Anmerkung. Dass die Linien von den andern Kindern beurtheilt, verbessert u. s. w. werden müssen, kann nicht oft genug wiederholt werden, weil dieses die Hauptsache bei diesem Anschauungsunterricht ist.

Wer wäre wohl jetzt im Stande, recht feine wagerechte und senkrechte gleichlaufende Linien auf seine Tafel zu zeichnen? — Thut dieses! — Könntet ihr wohl auch eben so gut rechtssteigende und rechtsfallende gleichlaufende Linien zeichnen? — u. s. w.

Anmerkung. Zur Uebung der Hand und des Auges lässt nun der Lehrer die im zweiten Abschnitte angegebene Figuren und ähnliche aus freier Hand zeichnen. Erst zeichnet er dieselben wieder groß auf die Tafel; bespricht dieselben mit den Kindern und fordert sie dann auf, sie recht nett auf ihre Schiefertafel zu zeichnen.

3. Das Theilen der Linien.

Hier habe ich eine wagerechte Linie auf die Tafel gezeichnet; wer wäre wohl im Stande, dieselbe durch ein

senkrechtes Strichlein in zwei gleiche Theile zu theilen? — Sind die Theile ganz gleich? — Wer will das Strichlein auslöschen und es besser setzen? — Hier habe ich eine andere längere wagerechte Linie auf die Tafel gezeichnet. Wer will diese in zwei gleiche Theile theilen? —

(So lässt der Lehrer noch senkrechte und schiefe Linien theilen.) Setzet euch jetzt auf eure Plätze und übet euch im Theilen der Linien in zwei gleiche Theile! —

Hier habe ich wieder eine wagerechte Linie gezeichnet. Wer will sie in zwei gleiche Theile theilen? — Wer will jetzt wieder jede Hälfte in zwei gleiche Theile theilen? — In wie viele gleiche Theile ist jetzt diese Linie getheilt? — (Der Lehrer lässt noch viele Linien, sowohl wagerechte als senkrechte und schiefe, auf diese Weise in vier gleiche Theile theilen.)

Setzet euch jetzt und übet euch im Theilen der Linien in vier gleiche Theile! —

Wer wäre wohl im Stande, eine Linie in drei gleiche Theile zu theilen? —

Anmerkung. Eine weitere Theilung gehört nicht mehr hierher und übersteigt die Kräfte der Schule.

4. Die krumme Linie.

Hier habe ich wieder eine Linie auf die Tafel gezeichnet. (Er zeichnet: ( ). Ist dieses eine gerade oder eine krumme Linie? — Ist sie nach rechts oder nach links gebogen? Sie ist nach links gebogen. Wer will mir eben eine solche, nach links gebogene Linie hier auf die Tafel zeichnen? — Machet jetzt recht schöne nach links gebogene Linien auf eure Schiefertafel. —

(So lässt der Lehrer noch krumme nach rechts, dann nach unten, dann nach oben gebogene Linien auf die große Tafel mit Kreide, nachher auf die Schiefertafeln zeichnen.)

Anmerkung. Von nun an wird der Zeichnungsunterricht in einer eigenen Stunde ertheilt. Wie derselbe bildend für den gewöhnlichen Handwerks- und Landmann ertheilt werden soll, werde ich in einem besondern Aufsatze zeigen. Vor lauter Gründlichkeit, Lückenlosigkeit und Wissenschaftlichkeit scheint man auch hier, wie in vielen andern

Dingen den rechten Weg für die Volksschulen an vielen Orten verloren zu haben.

II. Besondere Vorübungen zum Schreiben.

Anmerkung 1. Die Buchstaben sind eben so wohl, wie die Wörter, zusammengesetzte Ganzen und können eben so, wie diese in ihre Grundbestandtheile zerlegt werden. Es ist leicht, aus den einzelnen Lauten der Sprache, wenn sie einmal recht erkannt sind, Silben und Wörter zusammenzusetzen. Eben so ist es mit den Buchstaben. Wer Fertigkeit im Bilden der Grundbestandtheile derselben erlangt hat; dem fällt es nicht schwer, dieselben zu Schriftganzen (Buchstaben) zusammenzufügen.

Anmerkung 2. Wie die Schiefertafel zu diesen Schreibübungen mit einem spitzigen Gegenstande oder einem scharfen Messer eingeritzt werden müsse, dieses zeigt das dem — »Elementarbuch zum Lesenlernen der Schreib- und Druckschrift, nach dem 1828 im Lehrkursus zu Brühl vom Inspektor Wagner vorgetragenen Lehrgange bearbeitet, von Peter Joseph Leyendecker, Lehrer in Wesseling. Im Verlage beim Verfasser — beigegebene Bild einer solchen Tafel. Die wagerechten Striche dienen dazu, die Höhe der Buchstaben zu bezeichnen; die fünf über die ganze Tafel gezogenen schiefen Striche geben die Lage der Grundstriche und die kleinen, zu Anfange des Raumes für die Grundbuchstaben gezogenen kleinen schiefen Striche die der Haarstriche an.

Anmerkung 3. Um mit Kreide die Sache zuerst auf der großen Schultafel vorführen zu können, was durchaus bei dem hier aufgestellten Unterrichtsgange nothwendig ist, läßt der Lehrer einen Theil derselben eben so mit Strichen irgend einer hellen Farbe einrichten, wie die Schiefertafel. Ein Buchstaben-System ist zu diesem Zwecke schon hinreichend. — Dann muss der Lehrer, bevor er den folgenden Unterricht beginnt, die Kinder auch noch mit den Begriffen: Aehnlichkeit und Unterschied auf eine für diese Stufe passende Weise bekannt machen. S. hierüber z. B. Pöhlmann's Anleitung zum Buchstabiren.

1. Der Haarstrich.

(Siehe auf der Tafel des eben angegebenen Elementarbuchs den ersten Strich.)

(Indem der Lehrer auf den die Haarstrichlage andeutenden Strich des auf der Tafel befindlichen Buchstaben-Systems zeigt:) Welche Lage hat dieser Strich? — Seht, jetzt will ich einmal einen feinen, mit diesem Striche gleichlaufenden Strich machen. Diesen Strich nennt man, weil er fein wie ein Haar ist, Haarstrich. Wo habe ich den Haarstrich angefangen, wo geendet? — Wer wäre wohl im Stande, einen schönen Haarstrich hier auf die Tafel zu machen? — Womit muss er gleichlaufend sein? — Wo muss er anfangen, wo enden? — Was für eine Linie bildet er? — (Nachdem viele Haarstriche gezeichnet und verbessernd von Lehrer und Schülern auf der großen Tafel durchgenommen worden:) Bildet jetzt recht gute Haarstriche auf eure Schiefertafeln! —

Anmerkung. Sind die Kinder fertig, so lässt er sie an die Tafel treten, besieht die einzelnen Arbeiten und verfährt auch hier, wie dieses früher bei den Zeichnenübungen angegeben wurde.

2. Der Grundstrich. (S. das Element. 2. Strich.)

Hier habe ich einen andern Strich auf die Tafel geschrieben, den nennt man Grundstrich. Wer könnte mir wohl Alles angeben, worin dieser Grundstrich von dem Haarstriche verschieden ist? — Worin sind sie sich aber ähnlich? u. s. w.

Anmerkung 1. Haben die Kinder den 3. Abschnitt und den 4. bis hierhin gehörig durchgemacht, dann beginnt der eigentliche Leseunterricht, wie er im folgenden Abschnitte angedeutet ist.

Anmerkung 2. In den Schreibstunden werden von nun an zuerst die Grundbestandtheile, wie sie beim fünften Abschnitte nach und nach nothwendig werden, immer vorher recht fleißig eingeübt, ehe der aus ihnen bestehende Buchstabe vorgeführt wird; dann wird in ihnen das in der eigentlichen Lesestunde Vorgeführte schön niedergeschrieben. Um die Art und Weise, wie wir diese Grundbestandtheile vor-

führen, noch mehr zu veranschaulichen, will ich die Behandlung noch zweier folgen lassen.

3. Der Kleinbogen. (S. den 3. Strich.)

(Nachdem der Lehrer den Strich gebildet hat:) Wo habe ich diesen Strich angefangen? — Nach welcher Richtung ist er gebogen? Diesen Strich nennt man Kleinbogen. Warum mag man ihn wohl so nennen? — Wo ist er am dicksten, wo am dünnsten? — Wo gleicht er einem Grund-, wo einem Haarstriche? Nimmt er an Dicke auf einmal oder allmählig ab? — Wie tief geht er wohl in den Raum der beiden Begränzungslinien hinab? — u. s. w.

4. Der linksgebogene Grundstrich. (S. den 4. Strich.)

(Der Lehrer schreibt denselben auf die Tafel.) Mit welchem Striche hat dieser Strich mehr Aehnlichkeit, mit dem Grund- oder mit dem Haarstriche? — Die Lage hat er mit welchem dieser Striche gemein? — Wo habe ich diesen Strich angefangen? — Wo hat er die meiste Dicke oder den meisten Druck? — Wie nimmt dieser Druck zu? — Wie ab? — Wo gleicht dieser Strich dem Haarstriche? Wo dem Grundstriche? Da dieser Strich die Lage und in der Mitte die Dicke des Grundstriches hat, so nennt man ihn auch Grundstrich. Wodurch unterscheidet sich dieser Grundstrich von dem frühern am meisten? — Nach welcher Seite ist er gebogen? — Seht, darum nennt man ihn auch linksgebogenen Grundstrich u. s. w.

Anmerkung. Auf ähnliche Weise werden auch die übrigen Grundbestandtheile durchgenommen. Die Namen derselben sind: Haarstrich mit Oberschlinge, rechtsgebogener Grundstrich, Haarstrich mit Unterschlinge. Die Namen der Grundbestandtheile, welche in der 5. Zeile des 1. Blattes des Elementarbuches für die Mittelbuchstaben vorkommen, sind der Reihe nach: Der Mittelstrich, die Schlinge, der Oberhaarstrich, der Obergrundstrich, der Unterhaarstrich, der Untergrundstrich, der linksgebogene Oberhaar-

strich, der Kopfstrich. Den untern Strich beim ſ nennen wir Hakenſtrich, das Ende des Schluſſ-s Nachſchwung, den langen Strich des ſ und ſ Langſtrich, den untern Strich beim ɾ Schneckenzug, den Grundſtrich beim ſſ und ß Pfriemenſtrich, den langen Strich dieſer Buchſtaben Fadenſtrich. — Der Lehrer eile nur nicht zu ſehr über dieſe Grundbeſtandtheile weg; ſie bilden das Fundament alles Schreibens; er halte den Spruch feſt: Lieber einen Strich zehnmal, als zehn Striche einmal! Wir halten Namen für die Grundbeſtandtheile der Buchſtaben — ob unſere oder andere, gilt gleich — für nothwendig, weil man dadurch den Schülern augenblicklich bei vorkommenden Fehlern ſich verſtändlich machen kann. Fehlen Namen, ſo iſt man genöthigt, jedesmal auf den fehlenden Theil mit dem Finger hinzudeuten, was den Unterricht in vielfacher Hinſicht erſchwert. Die Formen der Buchſtaben in Leyendecker's Elementarbuch ſind nach den »Vorſchriften des Schreiblehrers D. Bollenberg in Elberfeld« gebildet; welche wir bereits zwei Jahre im Seminar eingeführt haben und ihrer Nettheit und Wohlfeilheit wegen jedem Lehrer als Muſterſchrift empfehlen.

Fünfter Abſchnitt.

Leſen und Schreiben in Verbindung mit einander.

Anmerkung 1. Durch die Uebungen der vorigen Abſchnitte ſind nun die Kinder zum Leſen und Schreiben gehörig vorbereitet, und der folgende Unterricht wird denſelben wenig Schwierigkeit mehr machen. Auch iſt es jetzt nicht mehr nöthig, Verbindungen vorzuführen, die in unſerer Sprache keine Bedeutung haben, wie dieſes noch immer in den neuern und neueſten Fibeln der Fall iſt; ſondern jede Verbindung kann und ſoll ein bedeutungsvolles Ganze ſein. Wo die Uebungen der 1. Art hingehören und was ſie bezwecken ſollen, iſt im 1. Abſchnitte gezeigt worden. Der Unterrichtsgang dieſes Abſchnittes iſt nach der

Schreibschwierigkeit geordnet. Dieses konnte um so füglicher geschehen, da es nach den vorangegangenen Uebungen im Zerlegen der Silben und Wörter einerlei ist, ob ich mit i, in, nimm oder mit d, da, dünn u. s. w. anfange; dass es beim Schreiben sich nicht also verhält, darf wohl nicht erst nachgewiesen werden, wenn man bedenkt, dass auch hier schon ein ziemlich deutliches und schönes Schreiben verlangt und bezweckt wird.

Anmerkung 2. Damit die Kinder die in diesem Abschnitte vorkommenden Fragen über die Bildung der Laute gehörig beantworten können, muss der Lehrer sie vorher mit den Theilen des Mundes bekannt machen, welche zu dieser Bildung gebraucht werden. Sie sind: Die Lippen, die Oberlippe, die Unterlippe; die Zähne, die Oberzähne, die Unterzähne; die Zunge, die Zungenspitze, der Zungenrücken, die Zungenwurzel; der Gaumen, der Vordergaumen, der Mittelgaumen, der Hintergaumen, der Gaumensegel; das Zäpfchen; die Stimmritze; der Mund und die Nase. — Wir überlassen es dem Lehrer, die Kinder auf eine geschickte Weise mit diesen Theilen bekannt zu machen. —

I. Schreiben und Lesen der Grundbuchstaben.

i.

Wer will mir schnell sagen, aus welchen Lauten das Wort ich besteht? — Wie lautet der erste; wie der zweite Laut? — Wer will mir den ersten Laut recht rein aussprechen? Da will ich noch einmal die Mundstellungen für die Grundlaute machen. Wer kann's auch noch? — Wie stelle ich den Mund bei a? weit. Bei o? rund. Bei i? spitz. Und wie bei e? breit. Nun will ich die Mundstellungen für die Umlaute machen. Wer kann sie auch machen? — Wie hieß doch der Selbstlaut des so eben zerlegten Wörtchens? — Welche Mundstellung hat also dieser Selbstlaut? — Jetzt will ich einmal a und gleich darauf ä sprechen. Welche Mundstellung haben beide? — Sie haben gleiche Mundstellung, und einer lautet doch anders wie der andere; woher mag das wohl kommen? Bei a bleibt

die Zunge liegen, bei ä hebt sie sich. Wodurch wird also aus a — ä? — Sprechet jetzt einmal e und i schnell hintereinander! Welche Mundstellung haben beide? — Wodurch wird aber das e zu einem i? — So ist es. Welche Mundstellung will also das i haben? — Man drückt dieses kurz so aus: Mund weit, Zung' hoch. Jetzt will ich euch einige Wörter vorsagen, worin ein i vorkommt, und ihr sprechet sie mir im Takte nach. — Wer will mir jetzt noch ein anderes Wort sagen, in dem ein i vorkommt? —

Anmerkung. Richtiges Aussprechen der vorgesagten und aufgefundenen Wörter bleibt während des ganzen folgenden Unterrichtsganges mit Hauptsache.

Jetzt sollt ihr das Zeichen für den Laut i kennen lernen. Ich mache einen Haarstrich, verbinde mit ihm einen Grundstrich und mit diesem wieder einen Haarstrich und setze über den Grundstrich einen Punkt, welcher in der Richtung des Grundstrichs steht und eben so weit davon entfernt ist, als der Grundstrich lang ist. —

Woraus besteht also das Zeichen für den Selbstlaut i? — Wie sind die Haarstriche unter sich? — Was für einen Strich habe ich zuerst gemacht? — u. s. w. Wer könnte mir jetzt wohl sagen, wie das i nach und nach gebildet wird? —

Wer will mir jetzt ein schönes i hier auf die Tafel schreiben? —

Hat er es gut gemacht? — Wo hat er gefehlt? — Wer will den Fehler verbessern? — ꝛc.

Setzet euch jetzt auf euern Ort und schreibet mehrere i recht schön zwischen die auf euern Tafeln eingeritzten Linien! Wie ihr dasselbe machen sollt, zeigt euch das erste Blatt euers Elementarbuches. Ihr könnt die Lage der Haarstriche und des Grundstriches nicht verfehlen, wenn ihr nur genau auf die eingeritzten Linien achtet, welche diese Lagen anzeigen.

Anmerkung. Das hier angedeutete Elementarbuch ist das schon früher angedeutete von Leyendecker.

Haben die Kinder einige Zeit geschrieben, so lässt der Lehrer sie mit ihren Schiefertafeln an die große Wandtafel treten. Hier sieht er die Buchstaben derselben der Reihe nach durch, und findet er unrichtig gebildete, so zeichnet er dieselben in ihrer Fehlerhaftigkeit an die Wandtafel und lässt durch Vergleichung mit einem darnebengestellten, richtig geschriebenen, dieselben von den Kindern verbessern. Bald ist nämlich der Haarstrich zu gerade, zu schief; bald ist der Grundstrich zu fein, nicht gleich dick, zu dick, zu schief oder zu gerade; bald steht der Punkt zu hoch, zu viel rechts oder links ꝛc.

Eine Hauptsache hierbei ist, dass die Kinder anschauen, vergleichen, unterscheiden, Versuche anstellen u. s. w. und über ihr ganzes Verfahren sich deutlich ausdrücken lernen.

Bei jedem der folgenden Buchstaben muss der Lehrer, wenn die Kinder den Buchstaben auf ihre Schiefertafel geschrieben haben, auf gleiche Weise verfahren.

Wie dadurch die Selbstthätigkeit der Kinder geweckt, das Auge und die Hand gebildet werden, wird jeder einsehen und daher mit Freuden und Fleiß diese Verbesserung vornehmen und vornehmen lassen.

Bedenkt man hierbei noch, dass jedes Kind die Zufriedenheit des Lehrers gewinnen, und keines gerne als unaufmerksam oder ungeschickt erscheinen möchte; so wird man finden, dass in diesen Verbesserungen mehr liegt, als man Anfangs glauben sollte.

Sobald die Kinder das i richtig zwischen Linien schreiben können, lässt man die Tafel umdrehen, mit dem Liniale eine Linie ziehen und auf diese eine Linie das i schreiben. Es wird hier darauf ankommen, wie weit die Hand- und die Augenkraft der Kinder durch die vorangegangenen Zeichnenübungen gebildet ist.

Fand sich der Lehrer genöthigt, etwas schnell dieselben durchzunehmen, so wird's besser sein, dieses freiere Schreiben noch eine Zeitlang zu verschieben.

Jetzt will ich euch einmal ein anderes i auf die Tafel zeichnen. (Er zeichnet ein gedrucktes i hin.) Aus wie vielen Strichen besteht dieses i? — Wie steht dieses i? — u. s. w.

(Er lässt S. 3 des Elementarbuches aufschlagen.) Wer kann mir auf dieser Seite ein solches i zeigen? — Wer noch ein anderes? — (Er setzt ein geschriebenes i daneben.) Merket jetzt: »Dieses i (er zeigt auf das geschriebene) heißt geschriebenes und dieses (er zeigt auf das gedruckte) gedrucktes i. —

Lasst uns jetzt einmal diese beiden i mit einander vergleichen! u. s. w.

Anmerkung. Wenn die vorigen Abschnitte gut mit den Kindern durchgenommen worden sind, so kann das Lesen in Schreib- und Druckschrift füglich mit einander verbunden werden. Wir finden wenigstens keine Schwierigkeit bei dieser Verbindung. Es ist dieses auch ganz natürlich, da die meisten Schreib- und Druckbuchstaben einige Aehnlichkeit mit einander haben und gerade durch das Vergleichen derselben sie sich leicht und sicher einprägen. Wer aber das Schriftlesen dem Drucklesen vorangehen lassen will, der mag's thun. Welchen Vortheil die Verbindung jedoch gewährt, wird aus dem Verfolge erhellen.

II.

Aus welchen Lauten besteht das Wort an? — Wer will mir den letzten Laut recht rein angeben? — Wer könnte mir wohl die Theile des Mundes angeben, womit dieser Laut gebildet wird? — Wer könnte mir sagen, in welcher Lage diese Theile stehen, wenn der Laut ausgesprochen wird? — Geht der Laut durch die Nase oder den Mund? — Wer will mir jetzt sagen, wie dieser Laut gebildet wird? — Man drückt dieses kurz so aus: Zungenspitze an die Oberzähne, Laut durch die Nase.

Anmerkung. Die Untersuchung, wie die Laute gebildet werden, ist nicht unumgänglich nothwendig, und kann füglich wegbleiben; dass dieselbe aber eine schöne Denkübung sei, und die Kinder dahin anleite, überall nach der Ursache einer jeden Erscheinung zu fragen, wird wohl Niemand in Abrede stellen. In Schulen, wo nur ein Lehrer steht, muss sie, der beschränkten Zeit wegen, wohl wegfal-

len; wo aber die untere Klasse einen eigenen Lehrer hat, da wird sie ihre Anwendung finden können. Besonders eignet sie sich für den Privatunterricht. Auf jeden Fall ist aber diese Kenntniss für den Lehrer unerlässlich, weil es ihm ohne dieselbe unmöglich ist, die Fehler bei unrichtigem Gebrauche der Sprechwerkzeuge zu verbessern.

Diesen Laut nennt man en. Wie heißt also der Laut n? — Welches ist der Laut für en? — Ist in der Silbe en auch der Laut n enthalten? — Wenn ich nach dem Laut n frage, dürft ihr denn an die Silbe en denken? — Woran denn nur? —

Jetzt will ich euch einige Wörter sagen, in denen der N-Laut vorkommt; ihr sprechet mir dieselben im Takte nach!: An, in, nun, neu, ꝛc.

Wer will mir ein anderes Wort sagen, in welchem der N-Laut vorkommt? — Jetzt sollt ihr auch das Zeichen für den N-Laut kennen lernen!

Ich mache einen Haar-, einen Grund-, einen Haar-, einen Grund- und wieder einen Haarstrich. Seht, da habt ihr das Zeichen für den Laut n.

(Fragen, Schreiben, Verbessern der Fehler wie bei i. Beim Schreiben lässt man sie genau auf das n in ihrem Elementarbuche sehen.)

Vergleichen beider Buchstaben.

(Nachdem der Lehrer n und i nebeneinander gestellt hat.) Worin unterscheidet sich das n von dem i? Dieses hat über dem Grundstriche ein Pünktchen, jenes über keinem eines; dieses hat zwei Haarstriche und einen Grundstrich, jenes drei Haarstriche und zwei Grundstriche ꝛc. Worin sind sie sich ähnlich? Dieser Theil des i (ı) ist dem ersten Theil des n (ı) gleich; die Haarstriche, eben so die Grundstriche beider Buchstaben sind gleich lang und dick ꝛc. und beide werden auf dieselbe Weise gebildet ꝛc.

Jetzt könnt ihr schon ein Wort schreiben; ich will's auf die Tafel setzen und sehen, wer wohl dasselbe lesen kann? — Wer will mir dieses Wort recht schön und deutlich hier an die Tafel schreiben? — Geht jetzt an euern

Ort und schreibt dieses Wort mehrmal recht schön auf eure Schiefertafel! —

Merket jetzt: Jedes Zeichen für einen Laut nennt man Buchstabe. Statt Zeichen werde ich also von nun an Buchstabe sagen.

Gebet mir jetzt noch einmal geschwind die Buchstaben in dem Wörtchen in an! — Wer will noch einmal recht gut die Laute desselben angeben? —

Hier will ich euch nun auch das gedruckte n auf die Tafel schreiben. — (Nachdem der Lehrer dasselbe mit dem gedruckten i, mit dem geschriebenen n hat vergleichen lassen; nachdem er gefragt, wie man aus einem i ein n und umgekehrt bilden könne u. s. w.) Wer will mir jetzt das gedruckte n in seinem Büchelchen zeigen? — Da steht ein kleines Wörtchen (er zeigt auf i n im Büchlein); wer könnte mir dasselbe lesen? —

Anmerkung 1. Wer eine Lesemaschine hat, der kann sich derselben sehr gut bei diesem Unterrichte bedienen. Freier ist der Unterricht, wenn der Lehrer auch Druck auf die Tafel schreiben kann. Da kann er aus Einem Buchstaben alle andern durch Veränderung entstehen lassen — eine wahre Freude für die Kinder! Ueberhaupt: er ist freier; nöthigt mehr zur Aufmerksamkeit u. s. w. Wer dieses nicht kann, der wird freilich seine Ungeschicklichkeit durch eine Maschine ersetzen wollen; allein der Lehrer soll auch diese Kunst sich aneignen, darum ist er Elementarlehrer.

Anmerkung 2. Was die Namen der Buchstaben angeht, so bleiben wir in unsern Schulen bei den alten. Die Gründe dafür habe ich in meiner Anweisung, Kinder richtig lesen, sprechen und schreiben zu lehren, Köln bei Dü-Mont-Schauberg, 1825 angegeben. Wie wenig man sich über die andern Namengebungen einigen kann, beweisen die neuern und neuesten Schriften über diesen Gegenstand. Wenn man doch keinen so großen Werth auf solche für's Leben unpassende und unbrauchbare Dinge legen wollte! Was sollen die Brummer, die Knaller, die Blaser, die Lacher in der Landschule!!

Unterhaltung über das Wörtchen in.

Hier liegen zwei Bücher; in dem einen liegt ein Papierchen, in dem andern nicht; wer will mir jetzt das Papierchen aus dem einen Buche in das andere legen? — Hier habe ich etwas in meiner Haud; wer will errathen, was ich darin habe? — Jetzt lege ich eine Hand in die andere; — wer kann das auch? — Wo liegt die Zunge? — Worin ist die Tinte? — Was steckt in dem Schuhe? — Worin findet man Wasser? — Wer hat schon in den Spiegel gesehen? — Was sieht man darin? — Kann man auch gut in die Sonne sehen? — Wohin geht man des Sonntags? — Wer will mir einen Knoten in dieses Schnürchen machen? — Wer in dieses Sacktuch? — Worin macht man im Winter Feuer? — Wo stehen die Bäume? — Wer geht gern in die Schule? — ɔc.

Anmerkung 1. In Schulen, wo die untere Klasse einen eigenen Lehrer hat, da kann eine eigene Stunde für diese Sprech- und Denkübungen angesetzt werden; wo aber der Lehrer die ganze Schule zu führen hat, da kann freilich auf diese Uebungen, so bildend sie auch sind, nur wenige Zeit verwendet werden. Ganz wegbleiben dürfen jedoch diese Unterhaltungen auf keinen Fall.

Anmerkung 2. Da mit dem richtigen Worte sich leichter die Sache und die Sache sich leichter mit dem Worte dem Gedächtnisse einprägt: so knüpfen wir hier auch schon die Sprechübungen an den stufenweisen Gang des Leseunterrichtes. Diese Sprechübungen sollen nur Vorübungen im Denken sein; während die Schreib- und Leseübungen auf dieser Stufe die Hauptsache sind. Während wir den Mund, das Ohr und das Auge des Kindes in der Schule aufschließen, werden das häusliche und gesellschaftliche Leben und die das Kind umgebende Natur für die Bildung desselben nicht unthätig sein. Unwillkührlich werden diese Umgebungen eine Menge von Anschauungen durch die geöffneten Sinne ihm zuführen, und ist es erst später die Aufgabe der Schule, Ordnung in diese Anschauungen zu bringen, wenn erst Lesen und Schreiben zu einem gewissen Grade von Fertigkeit gebracht worden sind. Der Grundsatz: »Sprich wie du schreibst« ist uns wichtiger, als der: »Schreibe wie du sprichst«; daher streben wir mit ganzer Kraft dahin, dass

das Kind lesen und schreiben lerne, um mit dem richtigen Begriffe auch sogleich das richtige Wort nicht allein durch das Gehör, sondern auch und vorzüglich durch das Auge dem innern Sinne vorführen zu können.

m.

Aus welchen Lauten besteht das Wort: am? Aus dem Selbstlaute a und dem Mitlaute m. Wie wird der Mitlaut m gebildet? — Nachdem die Kinder die zu diesem Laute nöthigen Werkzeuge aufgefunden und benannt haben, spricht der Lehrer das Ganze wieder in einem Allgemeinsatz zum Nachsprechen vor: Unterlippe an die Oberlippe, Laut durch die Nase. — Diesen Laut nennt man em. Wie heißt also der Laut m? — Wie lautet der Buchstabe em? —

(Vorsagen und Aufsuchen solcher Wörter, worin dieser Laut vorkommt.)

Ist in dem Namen em auch der Laut m enthalten? — So werden wir finden, dass in jedem der folgenden Buchstabennamen auch der Laut enthalten ist, den der Name bezeichnet. Jetzt schreibe ich den Buchstaben em auf die Tafel: Ich mache einen Haarstrich ꝛc. (Fragen, Schreiben, Verbessern, Vergleichen wie vorhin.) Auch können folgende Fragen gestellt werden: Wie könnte ich aus einem n ein m bilden? — Wie aus einem m ein n? — Wie aus einem m ein i? ꝛc. — Jetzt können wir wieder zwei Wörtchen schreiben. Ich will sie hier auf die Tafel setzen: im, nimm. Das erste werdet ihr gleich lesen können; wer will's versuchen? — Wer will einmal das zweite Wörtchen zu lesen versuchen? —

Anmerkung. Hier werden die Kinder das m vielleicht zweimal angeben. Der Lehrer muss sie dann aufmerksam machen, dass dieses zwei Mitlauter einer Art sind, und dass zwei Mitlauter einer Art am Ende wie ein Laut ausgesprochen werden.

Wer will mir schnell die Buchstaben des ersten Wortes angeben? Die Buchstaben des ersten Wortes heißen: i, ein. Wie die des zweiten? Die des zweiten heißen en, i,

ein, em. — Wer will mir die Laute beider Wörtchen gut angeben? — Merket jetzt: Wenn man die Buchstaben eines Wortes angibt, so nennt man dieses Buchstabiren; gibt man aber blos die Laute an, so nennt man dieses Lautiren. Wer will jetzt das Wörtchen in lautiren? — Wer buchstabiren? — ꝛc. Wenn man ein Wort lieset; buchstabirt oder lautirt man es denn? Man lautirt es. Schnell oder langsam? — Das Lesen der Wörter ist also nichts anders, als ein schnelles Lautiren. Wer will mir jetzt noch einmal das Wörtchen nimm lautiren? — Wie lautirt man also zwei Mitlauter einer Art am Ende? So, als stände nur ein Mitlauter da.

(Schreiben der beiden Wörtchen.)

(Nachdem der Lehrer sie an der Tafel mit dem Druckzeichen bekannt gemacht hat:) Wer will mir das m in seinem Büchlein aufsuchen? — Wer will mir jetzt dieses Wörtchen (er zeigt auf im S. 3) lesen? — Wer dieses? (Er zeigt auf nimm.) —

Anmerkung 1. Besitzt die Schule eine Lesemaschine, so lässt der Lehrer, während die einen Kinder schreiben, die andern die Wörtchen mit Druckbuchstaben an die Lesemaschine setzen.

Anmerkung 2. So wie über das Wörtchen in kann sich der Lehrer nun auch über diese beiden Wörtchen mit den Kindern unterhalten.

Anmerkung 3. Ich glaube hier abbrechen zu können, indem das Elementarbuch von Leyendecker ganz genau den Weg bezeichnet, den der Lehrer fortan gehen soll. Wie? — Das geht gewiss deutlich aus dem Vorangegangenen hervor. Welche Werkzeuge bei der Bildung der einzelnen Laute gebraucht und wie dieses kurz ausgedrückt werde, das findet der Lehrer in meiner oben bereits angezeigten Anweisung, bei Dü-Mont-Schauberg in Köln; in Krug's Anweisung u. a. m.

Zum Schlusse noch folgende Anmerkungen.

Anmerkung 1. Sobald der Lehrer im Elementarbuche mit den Kindern so weit gekommen ist, dass er aus den bereits vorgekommenen Buchstaben andere Wörter und Sätzchen bilden kann; so wählt er nie die im Büchlein ste-

henden, sondern andere. Erst dann, wenn er diese, seiner eigenen Wahl überlassenen Wörter und Sätze mit Schreibschrift an der Tafel durchgenommen hat, lässt er das Lesebuch aufschlagen und die in demselben stehenden Wörter und Sätze lesen und nachher abschreiben. Auf diese Weise wird die Selbstthätigkeit der Kinder recht eigentlich in Anspruch genommen, und hat der Lehrer Gelegenheit, die Lesefähigkeit jedes einzelnen Kindes recht beurtheilen zu können. Später darf er wohl nur den Schreib- und Druckbuchstaben vorführen und es der eigenen Thätigkeit des Kindes überlassen, zuerst die im Buche stehenden Wörter und Sätze ohne Hilfe des Lehrers zu lesen u. s. w.

Anmerkung 2. So früh als nur immer möglich, müssen die Kinder die im Lesebuche stehenden Wörter und Sätzchen auswendig lernen und sie fehlerfrei in der nächsten Stunde abschreiben. So nur kann der in einer der vorigen Anmerkungen ausgesprochene Grundsatz: »Sprich, wie du schreibst« verwirklicht werden.

IV.

Anzeigen und Beurtheilungen.

---

1. Schul-Lesebuch in sachgemäßer Anordnung, nach den Regeln des Lesens für Schüler bearbeitet von **Dr. Diesterweg.** Ladenpreis 6 Ggr. Parthiepreis bei directer Bestellung ꝛc. 5 Ggr. Crefeld bei Funcke, 1831. (227 Seiten.)
2. Anleitung zum Gebrauche des „Schul-Lesebuchs in sachgemäßer Anordnung ꝛc.", für Lehrer bearbeitet von **Dr. Diesterweg.** Preis br. 12 Ggr. Crefeld bei Funcke, 1831. (208 Seiten.)

Die der vorstehenden Anleitung zum Gebrauche des Schul-Lesebuchs vorhergehende Einleitung habe ich den Lesern dieser Blätter bereits in dem ersten Hefte des vierten Bandes N. F. mitgetheilt. Jetzt, nachdem die beiden Bücher erschienen sind, dürfte es manchem Lehrer nicht unangenehm sein, näher mit dem Inhalte und der Einrichtung beider bekannt zu werden, weßhalb ich mich hiermit des durch Gebrauch eingeführten Rechts der Selbstanzeige obiger Schriften bediene. Ich werde den abzuhaltenden Vortrag so einzurichten suchen, daß er dem Leser, auch wenn derselbe später die beiden Schriften selbst nicht näher kennen lernen sollte, dennoch nütze.

Das Verhältniß der beiden Schriften zu einander wird durch die Titel hinlänglich genau bezeichnet; Nro. 1. ist ein Lesebuch für Schüler, zu welchem Nro. 2. den Schlüssel und die Gebrauchsanweisung für den Lehrer enthält.

Das Schul-Lesebuch soll ein Lesebuch sein, d. h. ein Buch, durch dessen Gebrauch der Schüler die Kunst des Lesens erlernt. Dieß ist sein Hauptzweck, und es befindet sich kein Stück, kein §. in demselben, durch welchen dieser Zweck nicht erreicht werden sollte. Die Anordnung des Lehrstoffs ist, wie das Nachfolgende deutlicher zeigen wird, so getroffen, daß der Schüler an den einzelnen §. einzelne Stücke der Lesekunst sich einübt. Welches Stück dieses sei, giebt jedes Mal die Anleitung an.

Als Nebenzwecke, welche auf die Auswahl und Anordnung des Lesestoffs Einfluß gehabt haben, verfolgt das Buch die beiden Zwecke:

1) Anleitung des Schülers zur genügenden praktischen Kenntniß und Fertigkeit in der Muttersprache durch Sprachübungen, namentlich Buchstabir-, Dictir- und Schreibeübungen;

2) Anleitung zum Verständniß der Sprache durch die dazu führenden passendsten Uebungen, welche später angegeben werden sollen.

In solcher Weise soll nach dem dem Buche zu Grund liegenden Plane das Lesebuch des Schülers Alles enthalten, was der Elementarschüler von der Sprache in theoretischer und praktischer Beziehung zu wissen nöthig hat, oder wenigstens Materialien liefern, an welche das Erforderliche leicht angeknüpft werden kann. Das Lesebuch soll für ihn nicht nur ein Buch sein, durch dessen Gebrauch er die schwere und wichtige Kunst des Lesens mit klarem Bewußtsein dessen, was er thut und worauf es ankommt, erlernt, sondern auch ein Buch, das ihn zu einer großen Man-

nigfaltigkeit von praktischen Uebungen für sich, zu Hause oder in der Schule, beschäftigt.

Nach diesen Vorbemerkungen gehe ich zur näheren Angabe des Inhalts beider Schriften über. Derselbe ist in fünf Hauptstufen vertheilt:

I. Das Lesen der Laute:
   a. Der Grundlaute;
   b. Der Mitlaute.

II. Das Lesen der Silben und Wörter:
   a. Das Silbenlesen in abgeleiteten Wörtern;
   b. „ „ „ „ „ zusammengesetzten Wörtern.

III. Das Lesen der Worte.

IV. Das Lesen der Sätze.

V. Das rhetorische, logische und ästhetische Lesen.

Erste Hauptstufe: Das Lesen der Laute.

A. Das Lesen der Grundlaute: §. 1 bis §. 9.

§. 1 des Lesebuchs enthält in 29 Nummern lauter einsilbige Wörter, durch welche der Schüler mit der Dehnung und Schärfung der Grundlaute bekannt werden soll. Die Anleitung theilt in §. 1 (die sich auf einander beziehenden §§. beider Schriften führen dieselben Nummern) die Kenntnisse mit, welche der Lehrer besitzen muß, um §. 1 gehörig zu behandeln, und er macht ihn aufmerksam auf andere dabei zu nehmenden Rücksichten. Solches ist durchweg der Fall. Die dem ersten §. zu Grund liegenden Regeln (ob dieselben dem Schüler mitzutheilen, d. h. ob derselbe zu deren Auffindung und Ausspruch anzuleiten ist, bleibt dem Ermessen jedes Lehrers überlassen) sind:

Die einfachen Buchstaben a, e, o, u, ä, ö, ü, i werden bald gedehnt, bald geschärft ausgesprochen. Folgt ein h auf sie, so wird der Grundlaut gedehnt ausgesprochen. Steht ein Doppelbuchstabe: aa, ee, oo, so spricht man den Grundlaut gedehnt aus. Steht ein e oder ein eh nach dem i, so wird damit der gedehnte Laut i (ī) bezeichnet. y bezeichnet (in der Regel) den geschärften Laut i. Also:

ah, eh, oh, ih, äh, öh, üh, ih — aa, ee, oo — ie, ieh bezeichnen gedehnte Grundlaute; a, e, o, u, ä, ö, ü, i, y bezeichnen bald gedehnte, bald geschärfte Grundlaute. Die Leseregeln heißen also:

Sprich jene Zeichen gedehnt, diese bald gedehnt, bald geschärft aus. In welchen Fällen der Buchstabe a ꝛc. den gedehnten, in welchen Fällen er den geschärften Laut a bezeichnet, läßt sich im Allgemeinen nicht angeben. Aufmerksamkeit auf's Sprechen,

und Uebung müssen dieses lehren. Ueber die Zeichen der Schärfung folgen nachher Uebungen.

Nun werden die anzustellenden Schreibübungen und einige Anmerkungen mit kleineren Lettern beigefügt.

§. 2 stellt vermischte Beispiele über die Dehnung und Schärfung der Grundlaute auf. Schreib- und Buchstabirübungen ꝛc., welche von jetzt an nicht mehr ausdrücklich genannt werden sollen.

§. 3: Wörter mit geschärften Grundlauten.

Leseregel: Sprich den Grundlaut, welcher den Doppelbuchstaben bb, dd ꝛc. vorhergeht, geschärft aus!

§. 4: Wörter mit ck und tz.

Regel: Sprich den, den Buchstaben ck und tz vorhergehenden Grundlaut geschärft aus.

§. 5: Wörter mit geschärften Grundlauten, auf welche zwei oder mehr Mitlaute folgen.

Regel: Sprich den Grundlaut, welcher zwei oder mehr verschiedenen Mitlauten vorhergeht, geschärft aus!

§. 6: Wörter, deren Grundlaut gedehnt ausgesprochen wird, ungeachtet zwei oder mehr verschiedene Mitlaut-Buchstaben darauf folgen.

Also Ausnahmen von der vorhergehenden Regel.

§. 7: Zusammenstellung gleich- oder ähnlichklingender Wörter, von welchen das eine einen gedehnten, das andere einen geschärften Grundlaut enthält.

§. 8: Wörter mit den Doppellauten oder Diphthongen.

§ 9: Zusammenstellung von Wörtern, deren Grundlaute bei ungenauem Lesen leicht mit einander verwechselt werden, nebst Anreihung von Sätzen unter 70 Nummern, welche Homonyme enthalten.

Die einzelnen §§. des ersten Abschnitts und der folgenden sind abwechselnd mit deutschen und mit lateinischen Lettern gedruckt.

B. Das Lesen der Mitlaute: §. 10.

Hier kommt es hauptsächlich auf möglichst scharf accentuirte Aussprache verwandter Mitlaute an. Zugleich muß der Lehrer auf die Fehler in der Mundart seiner Gegend Rücksicht nehmen.

Die in dem Lesebuche unter den Nummern 1 — 12 stehenden Wörter enthalten in den einzelnen Abschnitten diejenigen Laute, welche am häufigsten mit einander verwechselt werden: b und p

— c und k — d und t — f, v, pf und ph — g, j, k und ch — ng und nk — ſ, s, ß, ſſ und z — ſt und ſch — z und tz.

In der Anleitung iſt auf das Weſentlichſte hingewieſen. Dann wird, da dieſelbe keine Lautlehre liefern ſollte, auf die mir bekannten beſten Schriften über Lautlehre hingewieſen: Krug's Anweiſung, Kawarau's Lautlehre, Graßmann's Sprachbildungslehre, Sommer's Leſeunterricht. —

Zweite Hauptſtufe. Das Leſen der Silben (und Wörter).

A. Das Silbenleſen in abgeleiteten Wörtern §. 11 bis §. 23.

§. 11: Stamm- und abgeleitete Wörter. Abgeleitet von

Dingwörtern: Dingwörter;
Eigenſchaftswörter;
Zeitwörter.

Eigenſchaftswörtern: Dingwörter;
Eigenſchaftswörter;
Zeitwörter.

Zeitwörtern: Dingwörter;
Eigenſchaftswörter.

Leſeregel in Betreff der Tonſtärke: Die Stammſilben werden mit ſtarkem, die Ableitungsſilben mit ſchwachem Tone geleſen. Jene erhalten, wie man zu ſagen pflegt, den Hauptton, den Accent, ſind ſtarktonig; dieſe ſind tonlos, d. h. ſchwachtonig.

Leſeregel in Betreff der Tonhöhe: Die Stammſilben werden mit höherem, die Ableitungsſilben mit tieferem Tone geleſen.

Leſeregel in Betreff des Zeitverhalts (Rhythmus): Verweile mit der Stimme längere Zeit auf den Stamm- oder Hauptſilben, und ſprich die Nebenſilben eines Wortes ohne Unterbrechung oder Pauſe aus!

Die Anleitung verbreitet ſich weiter über die drei beim Leſen zu unterſcheidenden Momente oder Principien: das Dynamiſche, Melodiſche und Rhythmiſche.

§. 12: Dingwörter mit der Endſilbe e und mit Unterſcheidung des Sprachgeſchlechts.

Regel: Betone die Endſilbe ſolcher abgeleiteten Wörter, welche mit e endigen, ganz ſchwach, abſtoßend, ſo daß der eigentliche Grundlaut e nicht gehört wird. — Schriftlich läßt ſich dieſe Ausſprache nicht wohl darſtellen.

§. 13: Dingwörter mit der Nachsilbe en.
Regel: Die Nachsilbe en bekommt ganz schwachen Ton.

§. 14: Dingwörter mit der Nachsilbe er.
Regel: Bei der Aussprache aller dieser Wörter ist die Endsilbe schwachtonig oder tonlos; die Melodie ist fallend.

§. 15: Dingwörter mit der Nachsilbe el.
Regel: Die Hauptsilbe wird stark, die Nachsilbe wird schwach betont.

§. 16: Dingwörter mit der Nachsilbe in.
Regel: Die Nachsilbe in gehört zu den halb-stark (oder halb-schwach) betonten Silben.
Anmerkung. Halb-schwach heißt nicht: vermehrte, sondern verminderte Schwäche.

§. 17: Dingwörter mit den Nachsilben lein und chen.
Regel: Die Verkleinerungssilben lein und chen werden halb-stark betont.

§. 18: Dingwörter mit der Nachsilbe ling.
Regel: Die Nachsilbe ling gehört in Betreff der Tonstärke zu den Mittelsilben; deßhalb erhält sie halb-starken Ton.

§. 19: Dingwörter mit der Nachsilbe ung.
Regel: Die Nachsilbe ung gehört zu den Mittelsilben.
Anmerkung. Die Aussprache von Hornung schwankt.

§. 20: Dingwörter mit den Nachsilben heit und keit.
Regel: Beide gehören zu den Mittelsilben.

§. 21: Dingwörter mit den Nachsilben schaft und thun.
Regel: Beide gehören zu den Mittelsilben.

§. 22: Dingwörter mit der Nachsilbe ei.
Regel: Betone die Nachsilbe ei am stärksten unter den Silben, mit welchen sie zu einem Worte verbunden ist!

§. 23: Dingwörter mit der Nachsilbe niß.
Regel: Die Nachsilbe niß gehört zu den Mittelsilben.

§. 24: Dingwörter mit andern Nachsilben.
Regel: Ganz schwach betont werden die Silben: de, end, sel, ich, ing, icht, rich, sam, itz (mit Ausnahme von Haubitze), isch, old, iß; halb stark: ath (at), uth (ut), sal, od, and; ganz stark: al, ant, ast, ist, ie, at, ent, on, anz, ur, iz, it, ar.

Die eigenthümliche Aussprache der Namen von Steinen, Pflanzen und Menschen ist in der Anleitung angegeben. Das Lesebuch enthält zu dem Ende eine Sammlung von Wörtern.

Da die richtige Aussprache biblischer Personen den Lehrern mitunter Schwierigkeiten macht, so enthält die Anleitung darüber einen besonderen Abschnitt.

§. 25: Mit Nachsilben abgeleitete Eigenschaftswörter.

Regel: Der Accent fällt auf die Stammsilbe. Am schwächsten werden ausgesprochen: ig und end; etwas stärker: ern, icht, isch, lich; noch stärker: sam, bar, haft.

Die Anleitung giebt Ausnahmen an.

§. 26: Zeitwörter, deren Aussprache von der Regel abweicht, und abgeleitete Zeitwörter.

§. 27: Dingwörter mit den Vorsilben ant, un, miß, ur, erz.

Regel: Diese Vorsilben erhalten den Hauptton.

Die Anleitung macht Wörter namhaft, bei deren Aussprache der Gebrauch schwankt.

§. 28: Zusammenstellung von Wörtern zur Veranschaulichung der gradweisen Unterschiede:

ganz stark, halb stark, schwach.

Ansicht von Becker über diesen Gegenstand.

B. Das Silbenlesen in zusammengesetzten Wörtern: §. 29 bis §. 44.

Allgemeine Regel: Das Bestimmungswort erhält den Hauptton.

Besondere Regel: Bestehen das Bestimmungswort oder das Grundwort, oder beide aus abgeleiteten Wörtern, so erhält die Stammsilbe des Bestimmungswortes den Hauptton, die Stammsilbe des Grundwortes schwächeren Ton, aber stärkeren, als die Ableitungssilbe des Bestimmungs- oder des Grundwortes. Hier giebt es also eine dreifache Abstufung des Tones.

Diese Regeln gelten von einfach-zusammengesetzten Wörtern. Von den mehrfach-zusammengesetzten gelten die nachfolgenden

Regeln: 1) Ist das Bestimmungswort zusammengesetzt, das Grundwort aber einfach; so erhält, der allgemeinen Regel gemäß, das Bestimmungswort den Hauptton, und

zwar das erste Wort, das Bestimmungswort desselben. Der zweite Theil des Bestimmungswortes (das Grundwort desselben) erhält ungefähr eben so starken Ton, als das Grundwort des ganzen Satzes.

2) Ist das Bestimmungswort einfach und einsilbig, das Grundwort aber zusammengesetzt; so erhält gegen die allgemeine Regel, meistens der erste Theil des Grundwortes den Hauptton.

Die Anleitung führt, wie sich von selbst versteht, Beispiele und Ausnahmen an.

§. 41: Eine Sammlung von Wörtern, welche zum Theil den bisherigen Regeln entgegen ausgesprochen werden.

§. 42: Wörter, deren Aussprache schwankend ist.

§. 43: Mehrfach-zusammengesetzte Wörter zur weiteren Uebung in der richtigen Betonung dieser Wörter.

§. 44: Deßgleichen, mit Berücksichtigung logischer Zwecke.

Ueber die Melodie bei der Aussprache zusammengesetzter Wörter bemerkt §. 44 der Anleitung das Erforderliche.

§. 45: Sammlung von Wörtern zu wiederholender Einübung alles Bisherigen, mit besonderer Berücksichtigung der Bildung der Wörter und daran anzuschließender Uebungen, welche die Anleitung bezeichnet. —

Dritte Hauptstufe: Das Lesen der Worte.

(Rechtfertigung dieses Lehrganges vor §. 46 der Anleitung.

§. 46: Verbindung der Geschlechtswörter mit Dingwörtern.

Regel: Die Geschlechtswörter werden ganz schwachtonig gelesen.

§. 47: Fortsetzung, mit Berücksichtigung grammatischer Verhältnisse.

§. 48: Verbindung der Eigenschaftswörter mit Dingwörtern.

Regel: Das Eigenschaftswort erhält mehr Ton als das Dingwort.

Nothwendige Berücksichtigung, ob das Eigenschaftswort ein müßiges Merkmal nennt, oder nicht.

§. 49: Verbindungen von Dingwörtern im zweiten Fall mit Dingwörtern im ersten.

Regel: Das Dingwort im zweiten Fall wird (in der geraden Wortfolge) stärker betont, als das Dingwort im ersten Fall.

§. 50: Dieſelben Verbindungen in verſetzter Wortfolge.

Regel: Das Dingwort im erſten Fall erhält den Hauptton.

Allgemeine Regel über beide Fälle (§. 49 und §. 50): Das zuletzt ſtehende Dingwort erhält den Hauptton.

§. 51: Combinationen von Dingwörtern und Eigenſchaftswörtern.

Regeln: Das Eigenſchaftswort iſt im Allgemeinen wichtiger, als das Dingwort, dem es einverleibt iſt. Da nun nach der allgemeinen Regel des vorigen §. das zuletzt ſtehende Dingwort die wichtigere Bedeutung ausdrückt, ſo erhält das mit dieſem verbundene Eigenſchaftswort den Hauptaccent; nächſt dieſem das andere Eigenſchaftswort; hierauf das zuletztſtehende Dingwort; endlich das voranſtehende Dingwort. — Eine vierfache Abſtufung.

Regeln über Melodie und Rhythmus: Die am ſtärkſten betonte Silbe wird auch in höherem Tone, und die Wörter der in §. 51 des Leſebuches aufgeſtellten Beiſpiele werden ohne Pauſe, wie ein Wort, geleſen. Nur in dem Falle, wenn beide Dingwörter durch Eigenſchaftswörter näher beſtimmt ſind, kann nach dem erſten Dingworte eine Art ganz kurzer Pauſe, ein kaum bemerkbarer Anhalt der Stimme, geſtattet werden. Dieſes gilt beſonders bei Wortverſetzungen, da alsdann nach dem erſten Dingworte das Geſchlechtswort fehlt.

§. 52: Dingwörter, Zahlwörter und Deutewörter.

Regel: Deutewörter und Zahlwörter werden in der Regel ſchwächer betont, als die Dingwörter, mit welchen ſie verbunden ſind.

Ueber die Combination mit früheren Fällen ſpricht die Anleitung die Regeln aus.

§. 53: Andere Beſtimmer der Dingwörter.

Regel: Dieſelben erhalten den Hauptton.

Der Anhang zu dieſem §. im Leſebuche enthält Beiſpiele über die Verbindung der Dingwörter mit Verhältnißwörtern.

§. 54: Beſtimmer der Eigenſchaftswörter.

Regel 1: Die Umſtandswörter werden ſtärker betont als die Eigenſchaftswörter.

Regel 2: Das vor dem Eigenschaftswort stehende Dingwort oder das mit diesem verbundene Eigenschaftswort erhält die stärkere Betonung.

Regel 3: Das Eigenschaftswort wird stärker betont als das mit ihm verbundene Dingwort im zweiten Fall.

Regel 4: Das Eigenschaftswort wird stärker betont als das mit ihm verbundene Dingwort im dritten Fall.

Regel 5: Das Eigenschaftswort wird stärker betont als das mit ihm verbundene Dingwort im vierten Fall.

Regel 6: Folgen auf Eigenschaftswörter vergleichende Dingwörter, so erhalten letztere den Hauptton.

Regel 7: Eigenschaftswörter in der zweiten Stufe (im Comparativ) mit Dingwörtern verbunden, erhalten stärkeren Ton als diese.

Regel 8: Kommen Verbindungen der Eigenschaftswörter vor in den verschiedenen Vergleichungsstufen, so erhält das Eigenschaftswort in der höchsten Vergleichungsstufe die stärkste Betonung; demnächst das der zweiten Stufe; das der ersten Stufe wird etwas schwächer betont als das mit ihm verbundene Dingwort.

Regel 9: Bei Eigenschaftswörtern in den verschiedenen Vergleichungsstufen, als Bestimmern vor Dingwörtern steigt mit der Stufe auch die Stärke des Tones.

Regel 10: Bei Verbindungen von Eigenschaftswörtern in der höchsten Stufe Bit Dingwörtern im zweiten Fall werden letztere am stärksten betont.

Regel 11: Bei der Verbindung von Dingwörtern, Eigenschaftswörtern und Umstandswörtern oder Verhältnißwörtern mit Dingwörtern erhalten die ersteren den schwächsten, letztere den stärksten Ton.

§. 55: Bestimmer der Zeitwörter:
a. einfache; b. mehrfache.

Regeln: 1) Betone vorzugsweise stark die Bestimmer des Zeitworts!

2) Betone den vierten Fall stärker als den dritten!

3) Betone unter den verschiedenen Fällen (casus) den zweiten Fall am stärksten!

4) Betone das Umstandswort am stärksten!

Allgemeine Regel: Ein Bestimmer gewinnt an Wichtigkeit, wenn er andern nachfolgt und sich dem Zeitworte nähert. (Hier werden immer die zusammengesetzten Zeitformen vorausgesetzt.

§. 56: Mancherlei Combinationen von Bestimmern. Daraus fließende

Regeln: 1) Nebengeordnete Eigenschaftswörter werden mit gleich starkem Tone gelesen. Ueberhaupt wird das Verhältniß der Nebenordnung durch gleiche Tonstärke bezeichnet.

2) Umschließt ein Eigenschaftswort das andere, so wird jenes stärker betont, als dieses.

3) Verwandtschaftsbenennungen und Titelworte werden schwach betont.

4) Dingwörter, welche vor andern Maaße bezeichen, erhalten untergeordnete Betonung.

Vierte Hauptstufe. Das Lesen der Sätze: §. 57 bis §. 79.

§. 57: Nackte Sätze, und zwar Erzählsätze.

Regeln:

a. in Betreff der Tonstärke: Die Aussage des Satzes wird am stärksten betont.

b. in Betreff der Melodie: Der Erzählsatz wird mit fallender Melodie gelesen.

c. in Betreff des Rhythmus: Der nackte Satz wird ohne alle Pause, wie ein Wort, gelesen.

In der Anleitung sind in der Regel jedem §. der Satzlehre Sprach- und Schreibübungen angehängt.

§. 58: Fortsetzung mit Berücksichtigung grammatischer Verhältnisse.

§. 59: Deßgleichen.

§. 60: Nackte Erzählsätze in versetzter Wortfolge.

Regel 1: Sprich das zuletztstehende Wort mit dem Hauptaccente aus!

Diese Vorschrift enthält das der Regel Gemäße, ohne, wie sich von selbst versteht, dadurch die Existenz der Ausnahmen leugnen zu wollen. Zuerst und zunächst muß man sich um das Regelmäßige bemühen.

Aber die aufgestellte Regel ist der gewöhnlichen Ansicht entgegen. Die Grammatiker behaupten, daß dasjenige Wort, welches bei einer Inversion an die Spitze des Satzes gestellt wird, die Hauptvorstellung bezeichne, also mit dem Haupttone ausgesprochen werden müsse.

Indem ich wünsche, daß die Leser diese Ansicht mit der vorgetragenen vergleichen und das Resultat ihres Nachdenkens, mit Gründen belegt, öffentlich mittheilen möchten, füge ich noch kurz die Gründe bei, welche mich in jener Ansicht bestärkt haben;

1) Die deutsche Sprache stellt das Hauptwort überhaupt gern an das Ende; 2) Der gebildete Deutsche pflegt die am Ende stehenden Wörter durch die Betonung hervorzuheben; 3) Es ist logisch und rhetorisch allein richtig, an das Bekannte das Unbekannte, an das weniger Wichtige das Wichtigere anzureihen und mit der wichtigsten Vorstellung zu schließen.

Regel 2: Die nackten Sätze in versetzter Wortfolge werden, in Betreff der Melodie, mit weniger Fall gelesen, als die Sätze in gerader Wortfolge.

§. 61: Die vier Satzarten: der Erzähl-, Frage-, Wunsch- und Befehlsatz.

Regeln: 1. Für den Fragesatz:

a. Der Haupton fällt auf das sogenannte Fragewort;
b. Der Fragesatz wird tonhebig gelesen;
c. Der (nackte) Fragesatz wird ohne Pause gelesen.

2. Für den Wunschsatz:

a. Das Hauptwort des Wunschsatzes (welches nur aus dem Zusammenhange erkannt werden kann) wird mit dem Haupttone belegt;
b. Die Melodie des Wunschsatzes ist tonsenkig, ohne jedoch völlig zur Ruhe zu gelangen;
c. Der (nackte) Wunschsatz wird ohne Pause gelesen.

3. Für den Befehlsatz:
   a. Der Hauptbegriff, das sogenannte Befehlwort, erhält den Accent;
   b. Die Melodie des Befehlsatzes ist tonhebig;
   c. Der (nackte) Befehlsatz wird ohne Pause gelesen.

§. 62: Die vier Hauptsatzarten mit Beifügung der Namen der Personen, von welchen die Rede ist.

Regel: Alle diese Personnamen und Anredewörter werden mit dem Nebentone gelesen.

§. 63: Ausgebildete Sätze; zuerst einfach-, dann mehrfach-ausgebildete Sätze. — Die ausgebildeten Sätze von §. 63 enthalten Bestimmer des Grundworts (Subjects).

Regeln: 1. Das Geschlechtswort wird ganz schwach betont.
2. Das müssige Eigenschaftswort wird schwächer, das thätige stärker betont als das durch dasselbe bestimmte Dingwort.
3. Die Für- oder Deutewörter werden schwächer betont als die Dingwörter.
4. Das Zahlwort wird schwächer betont als das Dingwort.*)
5. Der Beschränkfall (genitivus) wird stärker betont, als das dadurch bestimmte Dingwort.
6. Der Infinitiv erhält stärkere Betonung als das dadurch bestimmte Dingwort.
7. Das Adject wird stärker betont als das Dingwort.

Allgemeine Regel: Die hinter dem Dingworte stehenden Bestimmer sind im Allgemeinen wichtiger als die vor demselben stehenden; jene werden daher auch in der Regel stärker betont, als diese.

§. 64: Ausgebildete Sätze mit Bestimmern des Satzbandes (der copula).

Regeln: 1. Der Zeitbestimmer wird stärker betont als das Satzband.

---

*) Auf §. 106 der Anleitung ist diese Regel so bestimmt nicht ausgesprochen.

2. Der Ortsbestimmer wird stärker betont als das Satzband.
3. Der Weisebestimmer wird stärker betont als das Satzband.
4. Der Weisebestimmer wird von allen Bestimmern des Satzbandes in der Regel am stärksten betont; weniger stark der Ortsbestimmer; noch weniger der Zeitbestimmer. *)

§. 65, 66 und 67: Ausgebildete Sätze mit Bestimmern der Satzaussage (des Prädicats):

a. des Dingworts.

Regeln: 1. Der nicht-bestimmende Artikel erhält, wie überall, ganz schwachen Ton. **)
2. Das müßige Eigenschaftswort erhält untergeordnete, das thätige übergeordnete Betonung.
3. Das Deutewort wird schwächer betont als das Dingwort.
4. Das Zahlwort wird hier (in der Regel) stärker betont als das Dingwort.

---

*) Obige Regeln sind einzelne, specielle Regeln. Ein Herr Recensent könnte darüber, wie es über ähnliche Darstellungen in meinen „Beiträgen zur höheren Lesekehre" geschehen ist, die Bemerkung machen, daß allgemeine Regeln solchen speciellen vorzuziehen seien, weil sie die Uebersicht erleichtern und eine allgemeine Ansicht von dem Gegenstande herbeiführen. Solches ist nun sehr richtig, wenn von einer wissenschaftlichen, nicht aber, wenn von einer unterrichtlichen Darstellung die Rede ist. Letztere verlangt die Auffuchung einzelner Regeln und Gesetze aus einzelnen, concreten Beispielen, aus welchen sich nachher die allgemeineren Regeln ganz leicht, gleichsam von selbst, ergeben.

**) Daß diese und andere Regeln an verschiedenen Orten und auf verschiedenen Stufen des Unterrichts wiederkehren, ist, ich muß es, da dieser didaktische Grundsatz noch nicht so, wie er es verdient, anerkannt wird, wiederholen, zwar nicht wissenschaftlich, aber es ist den Gesetzen eines entwickelnden, heuristischen Unterrichts gemäß. Alle obigen Regeln werden aus einzelnen Sätzen und Beobachtungen abstrahirt. Der Schüler findet sie selbst, und entwickelt zuletzt, gemäß der Natur des Abstractionsvermögens, die allgemeineren Sätze. Es wäre viel leichter, ihn alle Regeln auswendig lernen zu lassen; aber wäre das ein geistbildender Unterricht?

3. Der Beschränkfall erhält den Hauptton.
6. Der Infinitiv erhält den Hauptton.
7. Das durch das Verhältnißwort eingeleitete Dingwort wird stärker betont, als das Dingwort.

Allgemeine Regel: Die hinter dem Dingworte stehenden Bestimmer werden in der Regel mit stärkerem Tone gelesen als die vor demselben stehenden Bestimmer; unter jenen ist das Adject wichtiger als der Beschränkfall; unter diesen sticht gewöhnlich das Eigenschaftswort am meisten hervor.

b. des Eigenschaftsworts.

1. Das Umstandswort erhält den Accent.
2. Deßgleichen das Adject.
3. Der Beschränkfall überwiegt an Werth das Eigenschaftswort, wenn er hinter demselben steht; sonst nicht.
4. Dasselbe gilt vom Zweckfall.
5. Und vom Zielfall.*)
6. Der Infinitiv ist wichtiger als das Eigenschaftswort.

Allgemeine Regel: Die hinter dem Eigenschaftsworte stehenden Bestimmer überwiegen an Werth die vor demselben stehenden.

Der Beschränkfall ist bedeutungsvoller als der Ziel- und Zweckfall; der Zielfall überwiegt den Zweckfall; das Umstandswort ist gewichtiger als die Casus.

c. des Zeitworts.

1. Das Umstandswort erhält den Hauptton.
2. Deßgleichen das Adject.
3. Ebenso verhält es sich mit dem bestimmenden Zeitworte.
4. Mit dem Beschränkfall
5. Mit dem Zweckfall
6. Mit dem Zielfall

} wenn das Zeitwort in den einfachen Zeitformen steht; sonst gilt das Umgekehrte.

7. Nicht aber mit dem Fürwort.

---

*) Darauf werden die Regeln der Anleitung, S. 112, modificirt.

Allgemeine Regel: Derjenige Bestimmer, welcher die letzte Stelle einnimmt, erhält in der Regel den Hauptton.

Gewöhnlich überwiegt an Wichtigkeit:

Der Ortsbestimmer den Zeitbestimmer — der Weisebestimmer beide — die Casus die Orts- und Zeitbestimmer — der Weisebestimmer die Casus — der Beschränkfall den Zweck- und Zielfall — der Zielfall den Zweckfall — alle Bestimmer überwiegen die Deutewörter — das persönliche Fürwort das rückzielende ꝛc.

(Siehe das Ausführlichere in meinem praktischen Lehrgange für den Unterricht in der deutschen Sprache, 3. Thl., S. 101 ff.!)

§. 68: Sätze, in welchen mehr als ein Hauptsatztheil ausgebildet ist.

Wie diese Sätze gelesen werden müssen, dieses läßt sich nicht mehr auf Regeln bringen. Denn hier findet eine unendliche Mannigfaltigkeit gegenseitiger Verhältnisse statt. Der jedesmalige Zusammenhang muß in allen einzelnen Fällen die Entscheidung bringen. Hier gilt Friedrichs des Großen Ausspruch: Lesen heißt Denken. Die Anleitung erklärt sich weitläufiger darüber, was hier übergangen werden muß.

§. 69: Sätze mit Inversionen, worüber sich der entsprechende §. der Anleitung erklärt.

§. 70 und 71: Zusammengesetzte Sätze, und zwar nebengeordnete, logische Hauptsätze.

Regel: Nebengeordnete Hauptsätze werden im Allgemeinen mit gleicher Tonstärke gelesen.

§. 72: Sätze mit Anführung der wörtlich getreuen Aussprüche Anderer.

Regel: Betone diese mit besonderer Stärke.

§. 73: Zusammengezogene Sätze, mit

a. mehrfachen Grundwörtern (Subjecten).

Regel: Die Satzaussage wird am stärksten betont.

b. mit gemeinsamem Satzbande.

Regel: Besteht der also zusammengesetzte Satz aus zwei einfachen Sätzen, so wird der erste tonhebig gelesen; besteht er aus dreien, so wird der zweite (überhaupt der vorletzte) tonhebig, der erste schwebend, der letzte (wie sich von selbst versteht — wenn er anders ein Erzählsatz ist) tonsenkig gelesen.

c. mit gemeinsamer Satzaussage.

Regel: Die Grundwörter (Subjecte) der Sätze erhalten den Hauptton.

Allgemeine Regel: In zusammengezogenen Sätzen erhalten diejenigen Satztheile, welche den einzelnen Sätzen vor der Zusammenziehung nicht gemeinschaftlich waren, die Tonstärke.

§. 74, 75 und 76: Sätze, welche aus Haupt- und Nebensätzen zusammengesetzt sind.

Die Ausführung, welche die Anleitung über dieselben enthält, müssen wir hier, um Weitläufigkeit zu vermeiden, übergehen. Ohne einige Ausführlichkeit wird die Sache nicht klar. Dasselbe gilt von den folgenden §§. 77, 78, 79, in welchen aufgeführt werden: elliptische, abgebrochene, abgekürzte Sätze und Perioden, erklärende Beisätze, einfache und zusammengesetzte Perioden, Parenthesen ꝛc.

Weit entfernt, diesen reichen, noch nicht gehörig untersuchten Gegenstand für erschöpft und die darüber aufgestellten Ansichten und Regeln für untrüglich und unverbesserlich halten zu wollen, hege ich vielmehr den sehnlichen Wunsch, daß andere Lehrer diese nach meinem Bedünken wichtige Sache einer näheren Untersuchung würdigen und die Resultate ihres Nachdenkens mittheilen zu wollen. Die Rheinischen Blätter werden jeden dahin einschlagenden Beitrag mit Freuden aufnehmen. Hier sind noch Lorbeeren zu verdienen.

Fünfte Hauptstufe: Das rhetorische, logische und ästhetische Lesen.

Mögen die Leser sich nicht an dieser Ueberschrift stoßen. Man könnte dieselbe für hochtrabend halten. Und doch bin ich ein entschiedener Feind jeder in den schweren Gebieten des Unterrichts, weßhalb hier überall die Bescheidenheit recht an ihrer Stelle ist, sich überhebender Meinung, und kann es daher nur hassen, wenn Elementarlehrer auf ihren Lectionsplanen mit den ruhmredigen Aufschriften: logisches, ästhetisches, deklamatorisches (warum nicht: göttliches?) Lesen prunken. Obige Wörter sollen nur die Sache andeuten, von der die Rede ist und von deren Anfänger nur in der Elementarschule, also auch nur in einem für diesen Zweck geschriebenen Anleitung die Rede sein kann. — Die Gränzen dieses Aufsatzes verlangen Beschränkung auf Andeutungen.

Allgemeinste Regel: Belege diejenigen Wörter und Sätze, welche der Zusammenhang als die wichtigsten (bedeutendsten, inhaltsvoll-

sten) nachweiset, mit dem Haupttone, mit dem rhetorischen (im Gegensatz gegen den grammatischen) Accente!

§. 80: Nro. 1 des Lesebuchs leitet zur Auffindung und Veranschaulichung dieses Satzes, welcher die deutsche Sprache als eine logische charakterisirt. Die auf Nro. 1 folgenden 19 Lesestücke sollen sowohl zur Einübung alles bis jetzt Erlernten und zur weiteren Entwicklung der Lesefertigkeit und Lesekunst dienen.

In Nro. 2 herrscht der ruhige erzählende Ton;
„ „ 3 „ „ „ einfache Gesprächston;
„ „ 4 „ „ „ fragende Ton;
„ „ 5 „ „ „ bittende und einschmeichelnde Ton;
„ „ 6 „ „ „ ausrufende Ton;
„ „ 7 „ „ „ Ton der Bewunderung:
„ „ 8 „ „ „ „ des Zweifels;
„ „ 9 „ „ „ „ der Freude;
„ „ 10 „ „ „ „ der Furcht und Angst;
„ „ 11 „ „ „ „ der Entschlossenheit und des Muthes;
„ „ 12 „ „ „ „ der Drohung und Strafe;
„ „ 13 „ „ „ „ der Warnung;
„ „ 14 „ „ „ „ des Zorns;
„ „ 15 „ „ „ „ des Mitleids;
„ „ 16 „ „ „ „ des Spottes;
„ „ 17 „ „ „ „ der Herzlichkeit;
„ „ 18 „ „ „ gebrochene Ton;
„ „ 19 und 20 herrscht der vermischte Ton.

Der Inhalt dieser Stücke ist, nach Möglichkeit, so gewählt, daß er dem sinnigen Lehrer mannigfaltige Gelegenheit bringt, mit der ganzen Summe seiner Erfahrung, seiner Lebensansichten und seiner ganzen Bildung, wie es in den Lesestunden besonders möglich ist, auf den Geist und auf das Gemüth der Schüler zu wirken, sie ohne alle Kunst und künstlich herbeigeführte Absicht, ohne Rednerei und moralische Saalbaderei, auf das wahrhaft Schöne vorkommender Lebenssituationen aufmerksam zu machen, sie mit reinen Grundsätzen zu durchdringen und für das Edle und Bleibende zu gewinnen und dadurch noch wichtigere Zwecke zu erreichen, als die Fertigkeit und Uebung im Lesen selbst. Alle Veranstaltungen der Schule mußten dem einen, großen Zweck derselben: Bildung und Erziehung — dienen.

Nachdem die Anleitung in den Ausführungen zu §. 80 versucht hat, des Lehrers Aufmerksamkeit durch Zergliederung vorgeführter Beispiele auf manche beim Leseunterrichte wichtige Zwecke hinzulenken und ihm die Feinheiten, auf die es oft ankommt, an-

schaulich zu machen, spricht sie, nachdem durch die 80 §§. des Lesebuches der Hauptzweck desselben erreicht worden ist oder erreicht worden sein kann, von den noch übrigen Zwecken des Buches, welche oben in der Einleitung angedeutet worden sind. Diesen wichtigen Nebenzwecken sollen die noch folgenden §§. des Lesebuches dienen.

§. 81: enthält über 500 deutsche Sprichwörter. Der Schüler soll durch sie lesen, denken und den Reichthum und die Tiefe des Geistes des deutschen Volkes kennen lernen. Dieselben sind nach dem Hauptzwecke des Buches, dem Lesezwecke, in vier Gruppen vertheilt worden. Ihre Behandlungsweise zeigt die Anleitung. Zu dem Ende spricht sie von den Haupteigenschaften und Schönheiten des deutschen Sprichworts: von seiner Kürze, seinem Reime, seinem Räthselhaften und Witze, von der Darstellung des Allgemeinen durch das Besondere, von den geschichtlichen Beziehungen, von der Wahrheit, Falschheit oder Einseitigkeit derselben, von dem scheinbaren Widerspruche mancher unter einander, endlich von ihrem Inhalte im engeren Sinne des Wortes. Dann giebt sie Andeutungen zu deren weiterer fruchtbaren Benutzung.

§. 82 soll den Schüler in den tieferen Sinn der deutschen Sprache, in das Verständniß des Schwereren, hineinführen. Dieser Zweck wird durch Beispiele angestrebt, welche ein und dasselbe Wort in den verschiedenen Bedeutungen, welche in ihm liegen, von dem eigentlichsten bis zum uneigentlichen, bildlichen und metaphorischen hin, gebrauchen. Auf praktischem Wege wird dadurch der Schüler mit dem inneren Gang der Entwicklung der deutschen Sprache bekannt gemacht.

Den Schluß dieses §. machen einige Beispiele aus den „Vaterlehren in sittlichen Wortdeutungen von Pestalozzi."

Ein zweiter Nebenzweck, der durch das Lesebuch erstrebt werden soll, ist die Anleitung des Schülers zur Kenntniß der wichtigsten praktischen Aufsätze des Lebens und zur Fertigkeit in der Abfassung derselben. Darum enthält

§. 83 einzelne kurze Beschreibungen, leichte Erklärungen, Vergleichungen und Unterscheidungen und endlich kleine Aufsätze aus dem niederen Geschäftsstyle.

Nun folgt mit §. 84 der Anhang und Schluß des Lesebuches, enthaltend 23 theils poetische, theils prosaische Stücke, damit der Lehrer Gelegenheit habe, den Schüler mit den einfachsten Formen der Poesie bekannt zu machen und alle bisher durch einzelne Stücke bezielten Zwecke noch vollständiger zu erreichen. Die

Anleitung giebt dazu eine kurze Anweisung. Dann schließt dieselbe mit den Worten von Novalis:

„Alles muß in einander greifen,
Eins durch das Andere gedeihen und reifen."

---

3. Kurze Zeit nachher, als ich dieß geschrieben, lernte ich eine Handfibel, welche fast ganz nach demselben Grundgedanken, der mein Schul-Lesebuch hervorrief, gearbeitet ist und deßhalb beim Gebrauche als ein Vorläufer desselben angesehen werden kann. Dieses Büchlein heißt:

Elementar-, Lese- und Sprachbüchlein nach pädagogischen Grundsätzen für den vereinten Sprech-, Schreib-, Lese- und Sprachlehr-Unterricht, gearbeitet von Dr. Ernst Fibel. I. Das Laut- und Silbenbüchlein. Breslau, bei Pelz. 1831. Parthiepreis 1½ Sgr., einzeln 2½ Sgr. (21 Seiten). II. Das Wörterbüchlein. Parthiepreis 2½ Sgr., einzeln 5 Sgr. (56 Seiten).

Es hat mich überrascht, daß obigem Lesebuche und diesen für den ersten Unterricht berechneten Büchlein derselbe Gedanke zu Grund liegt. Er heißt so:

Die Leseübungen müssen sich nach der Natur des Stoffes richten, welcher dabei zu bearbeiten ist. Die verschiedenen Stufen des Unterrichts werden durch die verschiedenen Momente angedeutet, auf die es bei kunstgerechter Behandlung desselben ankommt. Diese sind auf der ersten Stufe die Laute und deren Vereinigung zu Silben, auf der zweiten die Vereinigung der Silben und deren Verhältniß nach Schwere und Leichtheit, nach Höhe und Tiefe, auf der dritten die Vereinigung der Wörter zu Sätzen nach denselben Momenten.

So weit meine Bekanntschaft ähnlicher literarischer Erzeugnisse reicht, sind die vorliegenden Büchlein die ersten, welche für den ersten Unterricht ganz nach diesem Plane gearbeitet sind. Sie begründen nach meinem Bedünken einen Fortschritt in der Methodik des Leseunterrichts. An dem Titel derselben brauchen wir uns nicht zu stoßen. Die Zusätze: „Sprech-, Schreib- und Sprachlehr-Unterricht" hätten füglich wegbleiben können; denn daß ein Lehrer auch dazu jedes gut geordnete Material einer Fibel benutzen könne, versteht sich von selbst, und übrigens ist keine Anweisung gegeben, wie dergleichen Uebungen an dieser Fibel besonders vorzunehmen seien.

Herr Dr. Fibel liefert in dieser Fibel die beiden ersten Curse des oben angegebenen Ganges. Möge er ja den dritten bald folgen lassen. Je mehr Lehrer denselben, wenigstens zum Theil oder größtentheils neuen Weg betreten, desto schneller wird er vollständig geebnet sein.

Der erste Cursus enthält das Lautiren (nicht das Lauten, wie es in der Vorrede heißt) und das Silbenlesen, der zweite das Wörterlesen. Das ist zwar keine genaue Gränzscheidung, aber das thut nichts. Wir geben nun den Gang näher an.

Erste Uebung: „Laute und Silben mit einem Vokale und einem Consonanten" vom Laut i an, dem der Mitlaut n folgt. Nun gleich die Verbindung beider zu einer Silbe. Zuerst Grundlaut voran, dann hinten hin. So ist es richtiger, als das Umgekehrte in Stephani's und andern Fibeln. Jeder neue Laut wird gleich mit allen vorhergehenden Lauten verbunden. Ein sehr richtiges Verfahren. —

Die Uebung Nr. 27 greift in erst später auftretende, wo die Schüler mit den Dehnzeichen bekannt gemacht werden, ein; denn in den Silben eh, oh, ist h ein Dehnzeichen, ohne eigenen Laut.

Zweite Uebung: „Silben mit geeinten Lauten", d. h. mit Doppellauten oder Diphthongen.

Warum der Verfasser nun die Mitlaute zuerst voransetzt, also vom früheren Gange darin abweicht, sehe ich nicht ein.

Derselbe schreibt statt des gewöhnlichen eu: eü und eu, statt äu: aü. Daß doch die schlesischen Lehrer von diesen Neuerungen nicht abkommen können! Beide Schreibweisen eü und eu aber zu wählen, ist doppelt tadelnswerth. Wenn es, ihr lieben Leute, nun auch in der That richtiger ist, aü statt äu ꝛc. zu schreiben, wie viel habt ihr damit denn gewonnen? Es ist ja nicht der Mühe werth. Und habt ihr es mit euren Neuerungen auch dahin gebracht, daß die Volksschriften: die Bibel, das Gesangbuch, der Kalender, das Amtsblatt und die Zeitung auch in dieser Schreibung erscheinen? — „Ja"; nun so ist es gut. „Nein"; so müssen also eure Kinder im Leben zu dem Alten zurückkehren. Folglich habt ihr für die Schule, nicht für's Leben gelehrt. Das aber ist nicht pädagogisch. Rottet mit Feuer und Schwert, wenn ihr könnt, falsche Ideen, Vorurtheile, Wahn, Aberglauben aus; aber behandelt Pygmäen nicht wie Riesen! Noch sind wir so weit nicht, daß wir in der Volksbildung auf solche kleine Anstöße Werth legen sollten. Wir versäumen sonst leicht die Hauptsache. Doch genug davon, schon zu viel. Der verstorbene Rossel hat sich mit dergleichen Minutien auch was herumgeschlagen. Es war fast

seine ganze Weisheit. Was hat er damit geleistet? Er hat Anstoß gegeben, sich mitunter lächerlich gemacht, der Einführung seiner Schriften Schwierigkeiten in den Weg geschoben und die Gedanken der Lehrer von Hauptsachen abgelenkt. Man glaube nur ja nicht, daß Lehrer, die wirklich mit Gedanken gefüllt sind, dergleichen Mückenseigerei lieben. Es ist umgekehrt, und offen gestehe ich, daß ein sich damit befassender Lehrer bei mir in den Verdacht eines kleinen Geistes geräth. Ich denke dabei unwillkührlich an Mahlmann's Viertelsmeister. Laßt uns davon abgehen, wir Elementar-Schullehrer! Selbst ein Jean Paul ist in dieser Beziehung dem Riesen Herkommen unterlegen. Freilich hatte das Herkommen dies Mal das Recht auf seiner Seite. Nun kein Wort mehr von diesen Dummheiten!

Dritte Uebung: Silben mit verdoppelten Consonanten.

Vierte Uebung: Silben mit zwei verschiedenen Nachlauten.

Fünfte Uebung: Silben mit drei ꝛc.

Dann mit Vorlauten; die Dehnzeichen; endlich vermischte Silben; zuletzt Uebersicht der Sprachlaute.

(Welches ist der Eintheilungsgrund bei der Vertheilung der Consonanten?)

Zweiter Cursus: Das Wörterlesen. Die Andeutungen in der Vorrede sind größtentheils passend. Der Verfasser versichert, auf Stamm, Ableitung und Zusammensetzung sein Augenmerk gerichtet zu haben.

Die Vertheilung des Stoffs ist nach den oben angegebenen Grundgedanken gemacht.

I. Einsilbige Wörter.
   1. Zweilautige.
      a. mit kurzem (vorangehendem) Grundlaut (∪).
      b. mit langem Grundlaut (—).
   2. Dreilautige.
      Zuerst mit gedehntem, dann mit geschärftem Grundlaut.
   3. Vier- und mehrlautige.

II. Zweisilbige Wörter.
   1. Mit Flexionssilben nach deren Lauthwerth (— ∪).
      (Warum ist das e der Flexionssilben so: e — bezeichnet? — Wahrscheinlich auch eine nicht zu billigende Neuerung.)
   2. Mit Sproßsilben. Andere nennen sie Ableitungssilben i. e. S.
   3. Geeinte zweisilbige Wörter.

Die zur Bezeichnung ihres Werthes angegebene Form (— —) paßt nicht. Denn die Silben dieser zusammengesetzten Wörter wer-

den nicht gleich stark betont. Dazu kommt noch, daß der Sprachgebrauch in der Aussprache der meisten mitgetheilten Wörter schwankt; dazu und dazu in verschiedenem Sinne. Hier ist der Herr Verfasser nicht genau genug gewesen.

Nun können die Leser schon denken, wie derselbe das Ganze hinausführt. Die Beispiele eines bestimmten §. sind nach Schemata: — — ∪, — ∪ — ꝛc. gemacht; gerade, wie es in meinem Lesebuche der Fall ist. Auf die Ableitung der Wörter, auf ähnlich klingende ꝛc. ist verständige Rücksicht genommen; zuletzt folgen Wortverbindungen als Vorübungen zum Sätzelesen, was ich „Lesen der Worte" genannt habe. Ueberall ist die Anordnung nach bestimmten, klaren Vorstellungen gemacht, was man nicht von jeder Fibel, nicht von jedem Lesebuche sagen kann. Herr Dr. Fibel trägt seinen Namen ganz mit Ehren. Wir sehnen uns nach der Fortsetzung seiner Arbeit. Wir schreiten fort.

Nachwort, die veränderte Einrichtung meines Schul-Lesebuches betreffend.

Das Schul-Lesebuch besteht eigentlich aus zwei Abtheilungen, welche im Leseunterricht Stufen bilden, die sich in manchen Schulen selbst in getrennten Schülerabtheilungen darstellen. Darum haben mehrere Lehrer den Wunsch ausgesprochen, die beiden Abtheilungen von einander getrennt zu sehen, einzeln kaufen, und den Schülern, für welche nur eine Abtheilung paßt, auch nur diese eine in die Hand geben zu können. Es ist daher nun die Einrichtung getroffen worden, daß jede Abtheilung getrennt bestellt werden kann. Die erste geht von S. 1 — S. 64 und umfaßt das Lesen der Grundlaute, der Mitlaute, der Silben und Wörter und der Worte. Dieselbe wird unter dem eigenen Titel: „Schul-Lesebuch ꝛc. Erste Abtheilung: Das Lesen der Laute, Silben, Wörter und Worte verkauft.

Die zweite Abtheilung geht von S. 65 — S. 227 und führt den Titel: „Schul-Lesebuch ꝛc. Zweite Abtheilung: Das Lesen der Sätze und Aufsätze. Durch diese Einrichtung ist das Buch hier und da bestehenden Verhältnissen mehr angepaßt. Ein Schüler braucht nicht etwas zu kaufen, was ihm vielleicht zum Theil entbehrlich ist; die Zeit, wo ein Kind ein neues Buch erhält (eine so belebende Epoche!), rückt schneller heran ꝛc. Ich wünsche, daß die Lehrer, welchen überhaupt die Abfassung des Schul-Lesebuches zusaget, von dieser Abänderung Notiz nehmen möchten. Die Preise der beiden Abtheilungen und des

Ganzen sind von der Funke'schen Buchhandlung festgesetzt worden, wie folgt:

1. Erste Abtheilung, gebunden:
   a. einzeln: 3½ Sgr,
   b. in Parthien: 3 Sgr.
2. Zweite Abtheilung, gebunden:
   a. einzeln: 6 Sgr.
   b. in Parthien: 5 Sgr.
3. Das Ganze:
   A. roh,
      a. einzeln: 7½ Sgr.
      b. in Parthien: 6¼ Sgr.
   B. gebunden,
      a. einzeln: 9 Sgr.
      b. in Parthien: 8 Sgr.

Die Parthiepreise gelten indessen nur bei directer Bestellung bei der Verlagshandlung und bei baarer Zahlung; auch können gebundene Exemplare nur von derselben Buchhandlung zu den beigesetzten Preisen bezogen werden. —

---

4. Hundertfünfzig algebraische Aufgaben, von welchen fünfzig vollständig sowohl durch Räsonnement als (durch) Algebra aufgelößt sind. Eine Zugabe zu den Lehrbüchern der Mathematik von Fr. A. Nehrlich, außerordentlichen Lehrer am Großherzoglich Badischen polytechnischen Institute zu Karlsruhe. Karlsruhe 1830. Braunsche Buchhandlung. (II und 111 S.)

Das Büchlein enthält eine Sammlung algebraischer Aufgaben aus dem Gebiete der Gleichungen des ersten Grades. Sie sind denen ähnlich, welche man in algebraischen Elementarbüchern zu finden pflegt, und durchgängig zu den leichteren gehören. Die fünfzig ersten haben mehrfaltige Auflösungen, theils räsonnirende, theils rechnend erfahren. Die übrigen sind durch Umkehrung jener entstanden, und es ist ihnen nur das Resultat beigefügt. Dem ersten Anfänger mag das Büchlein nützlich werden können.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg,
Director des Schullehrer-Seminars zu Mörs.

Mai und Juni 1832.

Des fünften Bandes der neuen Folge

drittes Heft.

Essen,
bei G. D. Bädeker.
1832.

Digitized by Google

I.

Aus dem Reisetagebuche des Seminardirektors Harnisch, auf seiner Reise in Norddeutschland im August 1831 geführt.

Den sechsten August reiste ich, vor Merseburg vorbei, nach Halle, auf einer mir wohlbekannten Straße. Ich erinnerte mich bei Merseburg an die erste im Jahr 1823 dort von dem Herrn Regierungsrath Weiß und mir gehaltene Wahlfähigkeitsprüfung, und an die verschiedenen Arten und Weisen, wie solche seit der Zeit in Weißenfels gehalten worden, und vergegenwärtigte mir dabei den großen Nutzen, den diese Prüfungen für die bessere Ausbildung der Volksschullehrer im Merseburger Regierungsbezirk gehabt.

In Halle sprach ich mit dem Herrn Buchhändler Anton über eine von dem Herrn Seminarlehrer Stubba in Bunzlau ausgearbeitete Wandkarte von der Provinz Sachsen.*) Es ist erfreulich, daß die Heimathskunde jetzt immer mehr Anerkennung findet. Es wäre wünschenswerth,

*) Sobald es meine Zeit erlaubt, werde ich die Herausgabe dieser Karte einleiten, worauf ich im Voraus die Herren Lehrer in der Provinz Sachsen aufmerksam mache.

W. H.

daß man von jeder Provinz des Preußischen Staates eine Wandkarte hätte, die sich in allen Volksschulen der Provinz fände. Selbst für die militairische Ausbildung hat dies Bedeutsamkeit. Für die Heimathskunde selbst habe ich in neuern Zeiten noch einen andern Weg eingeschlagen, als den, welchen ich zwanzig Jahre gegangen bin, und ich glaube, er hat manche Vorzüge. Statt daß in meiner Weltkunde in drei Räumen alle Stoffe behandelt sind, nämlich in dem der Heimath, des Vaterlandes und der ganzen Erde, nehme ich jetzt die Gegenstände in allen drei Räumen zugleich durch, bei jedem Gegenstande, z. B. beim Wasser, bei den Bergen, bei den Ortschaften u. s. w. mit der Heimath anfangend und über Deutschland und Europa zur ganzen Erde fortschreitend, und bringe noch mehr als sonst auf anziehende Einzelnheiten; wodurch der Unterricht in der Weltkunde im Seminar und in der Seminarschule zu Weißenfels sehr gewonnen hat.

Meinen Freund, den Oberinspector Herrn Dr. Bernhardt, fand ich nicht zu Hause; das Waisenhaus erregte viele Erinnerungen in mir. Dort unterrichtete ich zuerst in einer öffentlichen Schule unter des eben erwähnten Dr. Bernhardts Leitung, dessen nun auch schon verewigter Bruder so segensreich auf Pommerns Schulwesen eingewirkt hat. Ich bekam damals von der Größe der Franke'schen Anstalten einen mächtigen Eindruck. Jetzt treten mir manche schlecht vorbereitete Präparanden entgegen, die gerade von Halle aus sich zum Eintritte in's Weißenfelser Seminar gemeldet hatten. Es ist doch recht Schade, daß nicht am Halle'schen Waisenhaus eine eigentliche Anstalt besteht, um aus Studenten und Candidaten Bürgerschullehrer zu bilden. Das bloße Stundengeben reicht dazu nicht hin. Nach Niemeier's Tode ist die Halle'sche Universität pädagogisch verwaist; doch im Grunde auch nicht mehr, als die übrigen Universitäten. Es ist sehr zu beklagen, daß die Katechetik auf den Universitäten nur spärlich pflegt angebauet zu werden.

Den siebenten reiste ich durch Halberstadt und Wolfenbüttel nach Braunschweig. Mein Reiseplan brachte es mit sich, mich in Halberstadt nicht aufzuhalten, so lieb es mir sonst gewesen wäre, den mir vielfach als recht eigenthümlich und rüstig geschilderten Director Brederlow und überhaupt eine Schwesteranstalt von der Weißenfelser kennen zu lernen. Ich hätte aber mehrere Tage in Halberstadt verweilen müssen, und dazu fehlte die Zeit. Entferntere Anstalten haben auch schon Interesse dnrch ihre Gesammteinrichtung, wenn sie von denen abweicht, die dem Beobachter bekannt sind, und können deshalb ohne genaueres Eingehen in ihre Specialia sehr belehrend werden. Anders ist es mit Anstalten, welche in demselben Lande sich befinden, dieselbe Behörde, dieselbe Grundverfassung haben. Sie mit einem flüchtigen Blick zu begrüßen, das hat manche Nachtheile, es entstehen daraus häufige Mißverständnisse. Ich denke deshalb, so Gott will, ein Mal längere Zeit in Halberstadt zu verweilen.

Den achten August war ich in Braunschweig. Außer den Namen von Campe, Junker und Ziegenbein, die früherhin als Pädagogen in Braunschweig wirkten, und von deren Aussaat ich jetzt wohl die Früchte sehen konnte, zogen mich besonders zwei neue Anstalten nach Braunschweig, worin, gedruckten Berichten zufolge, ein frisches jugendliches Leben herrschen mußte, die Taubstummenanstalt, und das Realgymnasium. Früh eilte ich in erstere, erfuhr aber schon unterwegs von zwei jungen Leuten, die ich anredete, weil sie so ein Lehreransehen hatten, und die Seminaristen waren, daß der Taubstummenlehrer X. krank sei, und einer von ihnen eben ihn vertreten wolle. Die Anstalt selbst, von der mir Westphäl's Beschreibung *)

*) Der gemeine Mann sagt: Das Papier ist geduldig, und ich fand auf einer frühern Reise dies in zwei Seminaren bestätigt. Beide waren kurz vorher sehr ruhmredig beschrieben, das eine von einem Vorgesetzten der Anstalt, das andere von der Direction; aber beide Maler hatten dem Originale gewaltig geschmeichelt. Ich fand die eine Anstalt schlecht, die andere mangelhaft.

eine hohe Idee beigebracht hatte, fand ich vor dem Wenden-Thore in einer freundlichen Umgebung gelegen, und die Kinder, zwanzig an der Zahl, sahen munter und reinlich aus. Ein wohlhabender Particulier, neben derselben wohnend, beaufsichtigte sie, unter dem Namen eines Provisors. Derselbe trat mir, da er eben in der Anstalt war, freundlich entgegen, der Lehrer aber ächzend. Er erbot sich jedoch, als ich meine Absicht, die Anstalt etwas kennen zu lernen, ihm eröffnete, die Kinder zu unterrichten und legte mir einen Zettel vor, worauf das stand, was sie wußten. Aus dieser Uebersicht ergab sich aber, daß dem Lehrer noch vieles abging, denn der dargebotene Stoff war ein wunderliches Allerlei; z. B. 5) Erdkunde, 6) Namen der Dinge, 7) Decliniren der Nennwörter, 8) Eigenschafts- und Beschaffenheitswörter, 10) Sagewörter, 11) Conjugation der Sagewörter, 12) Angabe der Stoffe der Dinge, 13) Angeben, was verschiedene Handwerker verfertigen, 14) Angeben, was schwarz, weiß ꝛc. ist, 15) Beantworten der Fragen über vorgezeigte Dinge u. s. w. Das Absehen ging schlecht, und der Lehrer erbot sich deshalb, einem Knaben etwas in die Feder zu sagen, was in einem Lesebuche stand. Das ging so gut, daß der Knabe schon im Voraus die Wörter schrieb, welche der Lehrer erst aussprechen wollte. Eben so geläufig gingen die Fragen im Christenthum. Es ist wohl nicht zu leugnen, daß bei dem Taubstummenunterricht immer das Gedächtniß eine bedeutende Rolle spielen muß; aber es helfen solche bloß angelernte Sachen dem Taubstummen im Grunde eben so wenig, als dem Vollsinnigen. Darum muß die Taubstummenbildung, wie es mir scheint, noch mehr als bisher von dem Gedächtnißwerk zurückkommen, und sich einerseits mehr der technischen, andererseits der rationalen Bildung zuwenden.

Die äußere Stellung der Braunschweiger Taubstummen-Anstalt, von der ich mit Wehmuth schied, ist eine gemischte. Sie steht eigentlich unter dem Magistrat, wird freiwillig unterstützt und soll auch eine Landesanstalt sein. Sie hat schon Schulden, und wird sich, sollen die Kinder

gedeihen, genöthigt sehen, den Herrn X. zu pensioniren, und es wäre dann zu wünschen, daß der Vorstand einen ordentlich belehrten Lehrer wählte.

Recht erfreulich war mir die Bekanntschaft mit dem Herrn Provisor Gryphiander. Er machte mich mit zwei Einrichtungen bekannt, von denen ich wünschte, daß sie überall wären.

Die erste ist die vortreffliche Organisation des Armenschulwesens. Dasselbe steht mit dem Gesammtarmenwesen in der innigsten Verbindung. Es bestehen für tausend Kinder, die kein Schulgeld bezahlen, und die alle vollständig unterrichtet werden, wie die Bürgerkinder, zwei Schulen, jede mit fünf Klassen. Ueber den Schulbesuch werden die genauesten Listen von den Lehrern geführt, diese allmonatlich an die Bezirksjugendpfleger (fünf an der Zahl) eingegeben, welche mit den Quartierpflegern (vierzig an der Zahl) in Verbindung stehen. Sobald nun ein Kind gefehlt hat, so wird auf Anordnung der Bezirksjugendpfleger von den Quartierpflegern ein Theil des Almosengeldes den Eltern zurückbehalten. Die Genauigkeit und Nettigkeit in den darüber geführten Büchern sprach sehr an. Man sah überall die Kaufmannshand und die pünktlichste Ordnung, welche in solchen Sachen unbedingt nöthig ist. Angenehm war es mir auch zu hören, daß man die Kinder der Waisenanstalt, 160 an der Zahl, nicht in die Armenschulen, sondern in die Zahlschulen schickt, um die elternlosen Kinder auf diese Weise zu bevorzugen. Das Braunschweiger Armenpflegerwesen ist berühmt. Die Leipziger, die bisher viel hierin versäumt, wollen es jetzt nachahmen.

Die zweite Einrichtung, welche ich durch Herrn Gryphiander kennen lernte, ist die, daß alle äußern Sachen bei Kirchen und Schulen von wohlwollenden und wohlhabenden Bürgern der Stadt verwaltet werden, welche Provisoren heißen. Ich muß gestehen, daß, weil mir durch die Vielfachheit dieser äußern Dinge viel Zeit geraubt wird, mich diese Einrichtung sehr ansprach. Selbst wenn der Seelsorger der Al-

ten oder der Jugend auch das Geschick für Leibespflege hat, so muthet man doch einem Manne zu viel zu, wenn er auf zwei Weisen arbeiten soll, a. mit Kopf, b. ohne Kopf.

Leider konnte ich der Ferien wegen nichts von dem Real-Gymnasium, so wie auch nichts von andern Schulen und dem Seminar sehen, und mußte mich deshalb mit Beaugenscheinigung von Localen und mit Besuchen von Personen behelfen, wovon mir aber auch manche recht belehrend waren.

Mit dem Abt Westphal sprach ich über das Seminarwesen. An eine gründliche Bildung von Schullehrern ist in Braunschweig eben so wenig, wie in den Herzoglich Sächsischen Ländern zu denken. Auffallend übereinstimmend fand ich die hiesige Seminareinrichtung mit der in Altenburg.

Mit dem mir als Pestalozzianer bekannten Herrn Griepenkerl, Professor am Gymnasium und Carolinum, unterhielt ich mich über Altes und Neues. Ich hatte ihn früher nicht gesehen und doch war er mir und ich ihm dadurch befreundet, daß wir vor zwanzig und einigen Jahren mit gleicher Liebe an dem alten Pestalozzi gehangen.

Theils durch Griepenkerl, theils durch den Director Brandes lernte ich näher das Real-Gymnasium kennen. Es besteht seit einigen Jahren als öffentliche Anstalt. Früher war es eine Privatanstalt, von Brandes und dem Prediger Mühle errichtet. Das Zuströmen vieler Gymnasiasten zu dieser Anstalt veranlaßte die Oeffentlichmachung derselben. Das Real-Gymnasium hat jetzt vier Klassen und macht einen Theil des Gesammt-Gymnasium aus. Dieses besteht nämlich a. aus dem Obergymnasium unter Krüger's Direction, b. aus dem Realgymnasium unter Brandes Direction, c. aus dem Progymnasium unter Hartwig's Direction. Die Schüler des Progymnasium gehen entweder in das Ober- oder in das Realgymnasium. Es war auch der Plan, das Carolinum, eine Mittelanstalt zwischen Gymnasium und Universität, damit zu vereinigen, was aber in Persönlichkei-

ten Anstoß gefunden haben soll. Was ich von dem Real-Gymnasium hörte, konnte mich wohl vielfach ansprechen, aber nicht befriedigen. Der obere Theil einer Bürgerschule, die Bürgeruniversität, fehlt hier noch, und so weit ich aus Mittheilungen schließen konnte, hat auch der Unterricht in den Naturwissenschaften noch nicht den rechten Umfang. Man muß aber mit Dank den guten Anfang anerkennen. Recht angenehm war es mir, zu hören, daß sämmtliche drei Directoren des Gesammtgymnasium mit in der Schulkommission Sitz und Stimme haben. Es sollte auf ähnliche Weise jeder Schullehrer mit in dem Schulvorstand sitzen. Es ist eine große Ungerechtigkeit, den Mann vom Fach von den Berathungen über eine Anstalt auszuschließen, bei der er doch soll die Sache ausführen. Mißfallen hat es mir, daß der Director des Realgymnasium mit 10 bis 20 Privatpensionairen fast eine viertel Stunde entfernt von dem Gymnasium wohnte. Jeder Director hat eigentlich keine Amts-, sondern eine Pflichtwohnung.

Den Herrn Inspector Ottmer an der Garnisonschule, der ein Vorseminar hat, und der tüchtigste Volksschullehrer in Braunschweig sein soll, kennen zu lernen, erlaubte die Zeit nicht. Dagegen fand ich Gelegenheit auf meiner Reise nach Hannover, die mit dem Waisenhause verbundene Anstalt zur weitern Ausbildung der Handwerker, eine einseitige, nur aufs Zeichnen beschränkte Gewerbsschule, durch einen ihrer Lehrer näher kennen zu lernen, der mich auch darüber belehrte, daß die neuern Schulverbesserungen in Braunschweig von dem jetzigen Bürgermeister Bode ausgegangen wären. Zugleich lernte ich von jenem Zeichenlehrer, der übrigens mit den neuern Bestrebungen im Zeichenunterricht, namentlich mit Peter Schmidt und Ramsauer ganz unbekannt war, die strenge Prüfungseinrichtung bei den Tischlern, Klempnern und Schlossern in Braunschweig und Hannover kennen. Wer nämlich bei diesen Handwerkern Meister werden will, muß ein Meisterstück machen, woran er ein bis zwei Jahr zu arbeiten hat, z. B.

ein Tischler, muß einen Sekretair zuerst auf Papier nach allen Seiten durchschnitten ꝛc. machen; dann diese Zeichnungen auf Lindenholz im Großen auftragen, und dann erst, nachdem Beides geprüft ist, das Geräth selbst machen. Ist dieß fertig, so werden Papierzeichnung, Holzaufriß und Geräth selbst auf's Genaueste verglichen, um jede Abweichung zu tadeln. Oft entstehen darüber Streitigkeiten, und das ganze Meisterstück wird zur Beurtheilung an eine Meisterschaft in einer andern Stadt verschickt! Mir scheint diese Einrichtung der jetzigen Zeit nicht mehr zu entsprechen.

Der schöne Palast des Buchhändler Vieweg in Braunschweig erinnerte mich noch an andere Buchhändler-Paläste, vergegenwärtigte mir den bedeutenden Gewinn, den Buchhändler an Schulbüchern haben, und regte in mir den Gedanken wieder sehr lebendig auf, den ich schon in einem Reisebericht vom Jahr 1826 ausgesprochen, und der durch meine spätere Anwesenheit in München mir ein Lieblingsgedanke geworden ist, daß der Preußische Staat eine Schulbuchhandlung errichten möchte, welche folgende Zwecke verfolgte:

1. Verbreitung guter Schulbücher, ohne solche befehlend vorzuschreiben;

2. Verbreitung wohlfeiler Schulbücher;

3. Gewinnung einer jährlichen Einnahme zur Verbesserung des Volksschulwesens.

Daß diese Zwecke erreicht werden können, haben die Central-Schulbücherverlage in Wien und München hinlänglich gezeigt. Als ich 1828 in München war, machte mir der Professor Auerbacher, der Redacteur von dem Münchner Schulbücherverlag, über diese Anstalt folgende Mittheilungen. Sie besteht seit 1770, war anfänglich mehr ein Privatunternehmen, ward aber späterhin ganz Sache des Staats. Die Anstalt hat sich ihr großes, schönes Locale (herrliches Gebäude mit Gärten) selbst verdient, besitzt die vorzüglichsten Druckeinrichtungen, hat z. B. erst neulich 15,000 fl. für eine neue Schnellpresse ausgegeben, und trägt jährlich 10,000 fl. ein, die zu Schulzwecken verwandt werden.

Die Bücher sind so wohlfeil, daß der Bogen nur drei bis vier Pf. Preuß. kostet, und doch werden die Verfasser gut honorirt. So hat Christoph Schmidt für die (bis 1828) erschienenen Ausgaben seiner biblischen Geschichten zusammen 12 bis 16,000 fl. Honorar erhalten. — Noch weit mehr soll der Wiener Schulbücherverschleiß den Oesterreichischen Schulen eintragen, als der Bayersche, was sich auch denken läßt. Ich bedaure sehr, daß mein Vaterland keine solche Anstalt besitzt. Man hat wohl zwei Sachen gegen öffentliche Schulbücherverschleiße vorgebracht, nämlich a. manche Buchhändler würden darunter leiden, wobei aber nicht erwogen ist, daß ja nicht weniger Personen, als sonst, damit beschäftigt würden, und b. es würde der Geisteszwang dadurch befördert, wobei nicht bedacht ist, daß ja keiner soll zu den Büchern des Schulbücherverlags durch Vorschriften gezwungen werden.

Der Anblick des zerstörten Schlosses in Braunschweig erregte einige Gefühle in mir, und noch mehr manche Aeußerungen darüber. Schon der Anblick dieser Trümmer muß auf die jetzt aufwachsende Jugend nachtheilig wirken. Dagegen war es mir sehr erfreulich, in einer bedeutenden Gesellschaft zu vernehmen: „Man hört jetzt fast alle Reisende von ihren Fürsten schlecht sprechen, aber man findet durchaus keinen Preußen, der nicht voll vom Lobe seines Königs wäre, und daraus läßt es sich auch nur erklären, wie es überall so ruhig im Preußischen geblieben ist.“ Noch erfreulicher als in Braunschweig war mir die Anerkennung Preußens in Hannover, weil ich zwischen 1804 bis 1806 vielfach Gelegenheit gehabt hatte, die Verachtung kennen zu lernen, mit der jeder Hannoveraner damals von Preußen und seinen Institutionen sprach.

Den neunten August reiste ich in einer angenehm gemischten Gesellschaft über Hildesheim nach Hannover. In Hildesheim erlaubte es die Zeit nicht, meinen ehemaligen Schulgenossen, Herrn Rector Seebode, zu besuchen. Dagegen konnte ich doch nicht unterlassen, den Preußischen Taubstummen-Eleven, Herrn Kuhlgatz, zu begrüßen. Die

von der hannöverschen Regierung eingerichtete und dem Herrn Kuhlgatz anvertraute Taubstummenanstalt befindet sich in einem gemietheten Hause, zählt 14 Kinder, wovon die meisten im Hause wohnen, und ist also eine geschlossene Erziehungsanstalt mit einigen Schülern aus der Stadt. Sie steht unter der Landdrostei, entbehrt also eigentlich aller pädagogischen Aufsicht. Die Leistungen der Hildesheimschen Zöglinge konnte ich nicht kennen lernen, die Gesichter der Kinder gefielen mir weniger, als die in den Anstalten zu Braunschweig und Weißenfels.

Den Abend in Hannover sah ich mir eben Leibnitz Büste, die von dem Irländer Hewetson gefertigt ist, und in einer von zwölf Säulen getragenen Kuppel steht, welche die Aufschrift Genio Leibnitii hat, auch die Waaterloo-Säule an, die zwischen zwei neuen Kasernen errichtet wird. Man baut sie aus Sandstein. Sie ist unten im Fuß viereckig, oben rund und mit Riefen versehen. Die Vorderseite am Fuß hat die Inschrift: „Den Siegern von Waaterloo das dankbare Vaterland." An den drei übrigen Seiten stehen die Namen der in der Schlacht Gebliebenen, — eine große Anzahl! An jeder Seite hat man zwei Kanonen in Nischen angebracht, die Mündung nach oben, was mir unpassend und steif zu sein scheint.

Den zehnten August verweilte ich in Hannover. Das Alter des hannöverschen Seminars und seine Berühmtheit in der Katechetik hatten schon längst in mir den Wunsch erregt, diese Anstalt kennen zu lernen. Dieser Wunsch ward vor zwei Jahren noch dadurch lebendiger, daß der derzeitige erste Inspector dieser Anstalt, Dr. Rettig, das Weißenfelser Seminar besuchte. Ich beschloß deshalb, jetzt die Anstalt möglichst genau kennen zu lernen, und verweilte den ganzen Tag in derselben. Dieselbe hat drei ausgedehnte Gebäude, wozu man beabsichtigt, ein viertes, das mit jenen ein Quadrat bildet, zu kaufen und besitzt jährlich 9,000 bis 10,000 Rthlr. Einnahmen. Neben den drei Häusern befindet sich noch ein kleineres, was dem Predigerseminar gehört, das mit dem Schullehrerseminar in

einiger Verbindung steht, und jetzt dem ersten Inspector eine Familienwohnung gewährt. Die Anstalt hat nämlich als eigentliche Lehrer zwei Theologen, unter dem Titel Inspectoren, welche bis vor einem Jahre unverheirathet sein mußten und oft wechselten. Die Leitung liegt einem Consistorialmitgliede ob, gewöhnlich dem Abt von Lokkum, dessen Stelle jetzt unbesetzt war. Es hat etwas sehr Angenehmes, wenn eine Anstalt unmittelbar von einem Mitgliede ihrer vorgesetzten Behörde vertreten wird.

Das hannöversche Seminar besitzt außer den zwei Inspectoren, höchst mangelhafter Weise, keinen weitern ihr allein eignen Lehrer; sondern ein Paar Candidaten im Prediger-Seminar, den Töchterlehrer Kranke und einige andere Nebenlehrer mit zwei Seminarältesten (Hülfslehrern) und den ältern Seminaristen besorgen den Unterricht. Für die Oekonomie ist ein besonderer Mann angenommen.

Die Anstalt selbst zerfällt in drei Anstalten, nämlich

a. in die Hauptanstalt (Seminar), aus 36 Seminaristen bestehend, die drei Jahr in der Anstalt sind, indem alle Jahr 12 eintreten und austreten.

b. in die Nebenanstalt, im Sommer gebildet von 48 Schullehrern, die Quartaliter unterrichtet werden, so daß von Ostern bis Johannis 48 andere, als von Johannis bis Michaelis da sind, und im Winter gebildet von 36 Präparanden, die da entweder Seminaristen nach mehrmaligem Cursus werden, oder in die kleinern Aemter treten.

c. in zwei Kinderschulen (sonst Freischulen, jetzt billige Zahlschulen), waren die eine vier Klassen, die andere eine Klasse hat. Beide zusammen enthalten 600 Kinder. In den vierklassigen Schulen wird jährlich 16 Ggr. — 1 Rthlr. 8 Ggr. Schulgeld gezahlt, in der einklassigen 1 Rthlr. 8 Ggr. Es ist eine auffallende Erscheinung, daß die letztere Schule besonders von vornehmen Kindern besucht wird, da doch Kinder von 6 bis 14 Jahren zusammensitzen. Es sind freilich in manchen Gegenständen zwei Lehrer (größtentheils Seminaristen) zugleich als Lehrer darin; allein auffallend bleibt es immer, wie man eine so unvollkommene

Schule vorzugsweise suchen kann. Herr Inspector Rettig meinte zwar, alle Volksschulen Hannovers seien, mit Ausnahme der Seminarschule und der Töchterschule des Herrn Kranke, schlecht, aber auch diese Erklärung löst mir jenes Räthsel noch nicht.

In der Stellung der drei Anstalten zu einander scheinen mir Mittel und Zweck nicht gehörig abgewogen zu sein; die Kinderschulen bilden fast den Mittelpunkt des Ganzen, und das Seminar tritt unstreitig zu sehr in den Hintergrund. Das ergiebt sich schon aus den Lectionsplänen. Im Seminar wird von 5 bis 7 früh und von 4 bis 7 Nachmittags unterrichtet; in der Schule von 8 bis 11 und von 1 bis 4; in der Nebenanstalt von 5 bis 7, von 7 bis 12 und von 2 bis halb 7. Die Seminaristen haben also keinen Unterricht, während die Schulkinder solchen erhalten; aber abgesehen von der Unpassenheit der Früh- und Spät-Zeit zum Unterricht, so wird dadurch auch das nicht ein Mal gewonnen, daß der Unterricht im Seminar ungestört ertheilt werden kann, indem der mit dem scientivischen Unterricht parallel laufende Orgelunterricht erstern vielfach stört, weil er Einzelne fortwährend aus den Lectionen zieht.

Höchst anziehend wird das hannöversche Seminar durch die Nebenanstalt. Diese ward als Präparandenanstalt 1796 und als Schullehrer-Nachhülfe-Cursus 1801 eingerichtet, und beide Zweige der Anstalt bestehen sehr gut mit einander, indem die Präparanden im Sommer die cursirenden Schullehrer vertreten und so zugleich eine Gelegenheit haben, sich im Schulhalten zu üben. Das Seminar, welches jährlich nur 12 Seminaristen entläßt, die größtentheils in Stadtschulen, immer auf den besten Stellen angestellt werden, wirkt dadurch mehrfach auf das Landschulwesen ein. Die Bildung in einem Vierteljahr und in einem Halbjahr kann freilich nur mehr eine Anregung, als Durchbildung sein, allein bei Leuten, die guten Willen haben, bewirkt solche Anregung viel, und die Matten und Willenlosen werden wohl im Schlepptau eines dreijährigen Cursus

in den Hafen gebracht, sie bleiben dann aber auch liegen und leisten trotz aller an sie gewandten Mühe wenig.

Die 48 Lehrer, welche ich eben cursirend im Seminar fand, waren größtentheils ganz junge Leute, die man eben so gut hätte für Präparanden als für Lehrer ansehen können; sie standen auf einer ähnlichen Stufe, wie die Kinderlehrer im Merseburger Regierungsbezirk. Sie wurden täglich 8 bis 9 Stunden beschulet, und zwar im Rechnen, Lesen, in der Katechetik, in der Religion, im Schreiben, in der deutschen Sprache, in gemeinnützigen Kenntnissen und im Gesange. Ich wohnte einer Stunde in der Katechetik bei, die der Inspektor Rettig recht zweckmäßig gab. Er wiederholte zuerst, sagte dann in die Feder, und sprach über das Aufgeschriebene.

Die Lehrer in der Nebenanstalt müssen sich selbst beköstigen, arme erhalten auf das Vierteljahr 5 Rthlr. Da einmal eine Speiseanstalt da ist, und es an Raum, meiner Meinung nach, nicht fehlt, obgleich man auch hier über Raummangel klagte, so konnte man die Lehrer auch speisen, wie es im Winter mit den Präparanden geschieht. Herr Inspector Rettig meinte auch, er wolle das einrichten. Die Lehrer haben, wie im Winter die Präparanden, gehörigen Wohnraum und Schlafraum, und erhalten Bettstellen und Betten.

Die Seminaristen in Hannover erscheinen einem Preußischen Seminarlehrer, wenigstens einem aus Weißenfels, wie Herren. Sie haben alle schon ein Lehreransehen. Jeder in's Seminar Eintretende muß eben auch über 20 und unter 25 Jahr alt sein. Die meisten aber vorhandenen Seminaristen waren früherhin in der Präparandenanstalt, oder Lehrer an kleinen Schulen, einige Gymnasiasten gewesen, darum kann man sich nicht wundern, daß alle eine sehr selbstständige Haltung, wie Lehrer, hatten. Auch lehren wohl die meisten eben so viel im Seminar, als sie lernen, indem sie viel in den Seminarschulen, in dem Nebeninstitut und auch in manchen Stadtschulen gebraucht werden; selbst die Inspectoren und andere Lehrer in der Schule und in

der Nebenanstalt vertreten. Alle Seminaristen wohnen zu drei und sechs in heizbaren Stuben, neben denen Sachkammern sind, und führen auf den Stuben, wie man bald merkt, ein selbstständiges Leben. Unterrichtet werden die drei Abtheilungen theils zusammen, theils getrennt. Eine eigenthümliche Ansicht herrschte im Seminar bei dem Unterricht in der Weltkunde, oder, wie man es hier nennt, — in den gemeinnützigen Kenntnissen vor, nämlich, daß darin die drei Abtheilungen nicht gut zusammen unterrichtet werden könnten, sondern jede für sich zu unterrichten sei, da, wie es mir scheint, gerade in der Weltkunde am ersten große Schüler-Massen durchgearbeitet werden können.

Die Unterrichtsgegenstände im Seminar sind: Religion, Bibelkunde, Naturlehre, Geschichte und Geographie, deutsche Sprache, Methodik, katechetische Uebungen, Stylübungen (wöchentlich eine Stunde), Rechnen, Geometrie, Lesen, Schreiben, Singen.

Man merkt es bald der hannöverschen Schullehrerbildungs-Anstalt an, daß sie ihren Lebensnerv formal im Katechisiren und material in Denkübungen hat. Bedeutende andere technische Fertigkeiten und einzelne hervortretende wissenschaftliche Bildungszweige sucht man hier vergeblich. Gegeigt wird gar nicht. Mir ist im ganzen Seminar keine einzige Geige vorgekommen. Die Orgelübungen treten sehr in den Hintergrund, Generalbaß wird nicht getrieben. Zeichnen kommt nicht vor. Weder bemerkt man ein besonderes Streben in einzelnen Zweigen der Weltkunde, noch in den mathematischen Fächern, noch in der deutschen Sprache. Man hält sich am Gewöhnlichen, und das verdient wohl geachtet zu werden; denn manche Seminare gehen zu sehr davon ab und treiben einzelne Lieblingsfächer. Rechnen und Lesen sind neben den Denkübungen im hannöverschen Seminar am meisten ausgebildet. — — —

Eins habe ich mir vom Herrn Inspector Rettig besonders bemerkt; er nimmt bei den katechetischen Uebungen mehr auf den Stoff Rücksicht, als ich das zu thun pflege, und das ist nicht unzweckmäßig. Der Stoff, welcher behandelt

wird, ist mehr aus dem eignen Nachdenken, als aus der Bibel genommen, was mir nicht zusagt. Selbst in der untern Klasse der 4theiligen Schule ward mit 5jährigen Kindern über den Verstand katechisirt, und auf meine Frage, ob man nicht biblische Geschichten mit den kleinern Kindern triebe, mir geantwortet, daß das zu schwer sei und erst in der folgenden Klasse vorkäme. Im Seminar wird keine biblische Geschichte gelehrt, in der Schule wechselt sie so mit gemeinnützigen Kenntnissen in einigen Klassen, daß sie halbjährig ein Paar Mal vorkommt. Sie kann dabei nie Sache der Religion werden, indem die Zeit nicht einmal ausreicht, den äußern Stoff aufzufassen. Der hannöversche Katechismus: „Katechismus der christlichen Lehre. Hannover 1826." liegt bei allen katechetischen Uebungen, so wie bei dem Religionsunterricht in sämmtlichen drei Anstalten zum Grunde. Ueberall wird nach vielfach getheilten Dispositionen gearbeitet, aber sehr selten kommen Sprüche vor, fast gar nicht biblische Geschichten; stets Instanzen, und das aus dem Kinder-, Haus- und Schulleben. Der zweite Inspector Rittmeyer zeigte dabei in einer Stunde, der ich beiwohnte, viel Gewandtheit.

In den gemeinnützigen Kenntnissen waren in einer Klasse Mädchen und Knaben getrennt; um nicht zu viele Kinder zusammen zu haben. Die Mädchen strickten in diesem Gegenstande, und eine Frau neben dem Lehrer nahm die etwa abgefallenen Maschen wieder auf. Der Unterricht in gemeinnützigen Kenntnissen war so gelegt, daß er in jeder Stunde in einer andern Klasse ertheilt wurde, damit die Strickfrau so alle Klassen durchkommen konnte. In der Nebenanstalt wohnte ich auch dem Unterricht in der Geographie bei, der besser als der in der Schule war.

In der deutschen Sprache wohnte ich einer orthographischen Stunde in der Schule und einer grammatischen Stunde in der Nebenanstalt bei, woraus sich ergab, daß der Sprachleib oder die äußere Grammatik hier wohl beachtet ward. Das, was manche neuere Pädagogen durch den Sprachunterricht haben erreichen wollen — Bildung der

Denkkraft, ward hier nicht erzielt. Auch ist dies hier weniger nöthig, da der Unterricht in der Religion diese Seite der Bildung vorzugsweise beachtet.

Das Kopfrechnen in der Oberklasse der Schule gefiel mir, aber die Leistungen waren nicht über meiner Erwartung. Ich erwartete hier nämlich etwas Besonderes, da der Rechenlehrer am Seminar, Herr Kranke, ein Zögling der Anstalt selbst, gute Rechenbücher geliefert hat. Ich bemerkte aber späterhin, da ich mich mit ihm über diesen Gegenstand besprach, daß er bescheiden das eigentlich bildende Kopfrechnen auch noch für eine schwierige Aufgabe hielt, an deren Lösung er sich jedoch jetzt machen wollte, indem er beabsichtigt, eine große Menge von Kobfrechenaufgaben zu seiner Anweisung zum Kopfrechnen herauszugeben. Er schien mir aber auch noch etwas zu viel auf äußere Stufen beim Kopfrechnen zu halten, wovon ich ihn abzubringen suchte, indem ich der Meinung bin, daß das Kopfrechnen nur gut gedeiht, wenn die Kopfrechenaufgaben vielfach durcheinander gemischt sind, so daß der Schüler nie sich einen Typus für deren Berechnung und Lösung bilden kann. Die „Kranke'sche Rechensibel, Hannover 1829 bei Hahn", die ich im Seminar erst kennen lernte, und die statt der Ziffern willkührliche Zeichen gebraucht, als: . = 1; □ = 10; 0 = 100; △ = 1000, scheint eine Spielerei zu sein, jedoch muß ich sagen, daß die untere Schulklasse, die darnach geführt war und vier Abtheilungen hatte, gut rechnete.

Die katechetischen Uebungen der Seminaristen, denen ich beiwohnte, hielt der Herr Inspector Rettig. Es waren sämmtliche Seminaristen zugegen, aber mir genügte nicht die vorhandene Aufmerksamkeit. Es katechisirte ein Seminarist aus der untern Abtheilung, der erst Johannis eingetreten war, und mit etwa 30 der besten Kinder; denn die Theilnahme an diesen Uebungen war eine Belohnung des Fleißes, und wurde auch den Eltern der Kinder durch Fleißkarten angezeigt. Der Seminarist katechisirte als Anfänger sehr gut, und der Herr Inspector Rettig censirte ihn auch sehr gut. Er tadelte, daß das Religiöse fehle;

aber das, glaube ich, lag nicht allein in dem einzelnen jungen Menschen, sondern mit in dem Streben der Anstalt selbst. Der junge Katechet war Präparand in der Anstalt gewesen und von einem Schullehrer vorgebildet. Herr Inspector Rettig äußerte hierbei auch, daß die Gymnasiasten die schlechtesten Seminaristen würden, worin ich ihm aus voller Seele beistimme.

Als einen großen Uebelstand erkannte es der Herr Inspector Rettig an, daß die Seminaristen so früh und so spät am Tage ihren Unterricht hätten, daß die Anstalt so viele Nebenlehrer (acht an der Zahl) besäße, daß die jungen Candidaten im Prediger-Seminar zu wenig Lehrer der Anstalt wären, sondern nur ein Paar Stunden gäben.

Den Nachmittag besuchte ich den Seminargarten. Dieser hat eine doppelte Bestimmung, Gartenbau und Erholung. Einzelnen Seminaristen und Zöglingen der Nebenanstalt ist ein Gartenfleck zugewiesen, den sie unter Leitung des Gärtners, der im Garten wohnt, zu bestellen haben. Der Ertrag fällt der Speisung zu. Es wird nur Gemüse gebauet; man sollte aber wohl im Hannöverschen an den Obstbau denken. Die Beschäftigung im Garten ist einseitig, weil Mancher, der z. B. ein Beet Möhren zu säen hat, hernach nichts weiter an seinem Beete als das Reinigen machen kann. Diese Einseitigkeit wird aber dadurch vermindert, daß sich die Einzelnen wechselseitig bei ihren Beeten unterstützen. Zur Erholung der Seminaristen dient zugleich der Garten, sie können bei dem Gärtner Bier, Kaffee u. s. w. haben, und rauchen sehr behaglich ihre Pfeife, was auf den Stuben nicht sein soll.*) Mittwochs und Sonnabends Nachmittags sind die Seminaristen angewiesen, den Garten zu besuchen.

*) Herder äußert sich in seiner 1790 gehaltenen Rede: „über den Vorzug der öffentlichen vor den Privatschulen" in Ansehung dieses Gegenstandes also:

„Die künftigen Herren Dorfschulmeister üben sich (in Weimar) zum Theil im Tabacksrauchen sehr. — Einer hindert den andern durch seine unzeitigen Besuche, damit er ja nicht allein ein fauler Bauch bleibe." A. D.

Das hannöversche Seminar bildet Schullehrer für einen Bezirk, der 1700 Schullehrer enthält. Kleinere Seminare bestehen in Ahlefeld, Osnabrück und Stade.

Das Elementar-Schulwesen in der Stadt Hannover soll verbessert werden, man hat Kirchspiel- und Armenschulen, und will eine große Gesammtschule errichten, wozu ein großes Haus in der Mitte der Stadt gekauft ist. Mißverhältnisse zwischen Bürgern und Rath sollen die Ausführung verzögern.

Den wackern Herrn Oberschulrath Kohlrausch sah ich leider nicht, er war in Karlsbad. Ich benutzte die Abendzeit, um den Director der polytechnischen Anstalt, Herrn Karmarsch, kennen zu lernen. Ich wunderte mich nämlich nicht wenig, zu hören, daß man aus Wien nach Hannover einen Director einer polytechnischen Anstalt berufen. Die Veranlassung dazu ist ein geschickter Officier, Hauptmann Müller, gewesen, den die Regierung nach Berlin, Wien und an mehrere Orte gesandt hat, um polytechnische Schulen und einen etwanigen Director kennen zu lernen. Karmarsch, Lehrer an der Wiener polytechnischen Schule, ward von ihm ausgewählt und der Hauptmann Gründer ihm zur Seite gesetzt; so daß ersterer Director des Eigenthums der Anstalt, letzterer Director der Personen ist. Man hat in Hannover freilich nicht, wie in Wien, jährlich 40,000 Rthlr. (60,000 fl.) für die neue Anstalt aussetzen können, aber doch jährlich 12,000 Rthlr. Außerdem sind 80,000 Rthlr. für ein Haus und 20,000 für die erste Einrichtung der Sammlungen angewiesen. Ob man wird die Anstalt auch in eine Realschule und in eine technische und commerzielle, wie die Wiener, theilen, ist noch nicht entschieden. Man will aber keine eigentlichen Klassen bilden, sondern wie auf einer Universität Vorlesungen halten. Mir war es höchst erfreulich, die schon vorhandenen Einrichtungen der Anstalt zu sehen. Der Zeichenunterricht allein hatte erst angefangen, im October sollte vollständig die Anstatt eröffnet werden, und ich glaube, man hat an Herrn Karmarsch keinen übeln Mann gewählt.

Seine Fächer werden Chemie und Physik sein. Gründer hat die Mathematik, und für andere Fächer sind andere Lehrer bestimmt. Freilich muß ich auch hier, wie im Preußischen, bedauern, daß die polytechnischen Anstalten viel zu einseitig auftreten, und auch wieder bekennen, daß ihnen in ordentlichen Realgymnasien oder Bürgerschulen eine Grundlage zu geben sei, wenn das leider auch die nicht hören wollen, die sich mit dem Gewerbschulwesen beschäftigen.

Den 12. und 13. August war ich in Bremen. Durch den Herrn Professor Dr. Strack und den Herrn Dr. Ruete, wovon ich erstern schon früher brieflich kannte, und letztern auf dem Postwagen kennen lernte, ward ich mit dem Bremer Schulwesen, freilich nur äußerlich, bekannt gemacht, indem gerade Ferien waren. Die Hauptschule in Bremen besteht aus einem Gymnasium von drei Klassen, einer Handelsschule von drei Klassen und einer Vorschule von elf, sonst zwölf Klassen, mit einer großen Anzahl Lehrer. Es ist hier das Gesetz, daß keine Klasse darf über 30 Schüler stark sein. Im Jahr 1829 hatten die Klassen folgende Schüler:

I. a. = 29;	I. b. = 27;	I. c. = 32.
II. a. = 30;	II. b. = 31;	II. c. = 31.
III. a. = 32;	III. b. = 31;	III. c. = 35.
IV. d. = 30;	IV. a. = 32;	IV. b. = 22.

Summa 362 Schüler. Jeder Schüler zahlt jährlich 22 Rthlr. Schulgeld. Eine Schifffahrtsschule, eine technische Schule (Sonntagsschule) und das Schullehrerseminar befinden sich gleichfalls in dem schönen Gebäude der Hauptschule. Die Lehrsäle der Hauptschule sind vortrefflich, die Gehalte der Lehrer gut und die Einnahmen der Anstalt belaufen sich jährlich auf 24,000 Rthlr. Eine Stadt, wie Bremen, die über eine Million Thaler in ein Lager von Rheinwein gesteckt, konnte freilich auch wohl diese Summe einer Anstalt zuwenden, welche die Jugend der höhern Stände erziehen soll. Die niedern Schulen Bremens sind entweder Armenschulen, oder Kirchspielschulen, oder Mittelschulen (Privatanstalten). Zu letztern gehören auch Schulen, die

nur kleinere Kinder haben und von Frauen gehalten werden. Eine vollständige Organisation fehlt dem Volksschulwesen noch, es werden zu leicht Privatanstalten errichtet, und man klagt deshalb über zu viele Schulen. Ich besuchte eine Privat- und eine Kirchspielschule. In beiden ward von den Lehrern treu gearbeitet, und auch mit Verstand. Selbst Gesang und Zeichnen gediehen, letzteres besser als ersterer. Ich wunderte mich über den guten Metallklang in manchen Kehlen hier im Flachlande. Der Religionsunterricht wird in Bremen sowohl in den Elementarschulen als in der Hauptschule hintenangesetzt; Herr Dr. Strack sagte mir, es sei dies wegen des Ungestüms, womit die Geistlichen auf ihre Confession hielten und weil die Geistlichen selbst schon längst vor der Confirmation diesen Unterricht den Kindern gäben. Religiöse Spaltungen haben auch den Verein unter den Volksschullehrern in Bremen in zwei Vereine verwandelt, die aber beide segensreich wirken. Das Schulwesen der Stadt hat einerseits durch eine regelmäßige Aufsicht vermittelst der Schulpfleger, andrerseits durch eine gute Einrichtung von Armen-Freischulen statt der früherhin bestandenen dürftigen Abendschulen, viel gewonnen. Die für die Armenschullehrer entworfene Instruction vom Jahr 1823 ist mit Umsicht abgefaßt. Wäre doch überall das Armenschulwesen im Preußischen so geordnet, wie das in Braunschweig, Bremen, Breslau!

Am meisten zog mich in Bremen die von dem Kirchspielschullehrer an der Ansgarii-Kirche, Herrn Ortgies, errichtete Taubstummenanstalt an. Sie besteht seit dem achten Mai 1827. Schon 1808 bestimmte Herr Dr. Dräseke ein Geschenk, das ihm der Staat für die Einführung eines Obergeistlichen in Vegesack gegeben, zu einer Taubstummenanstalt, aber die Zeit war noch nicht gekommen. Herr Ortgies, ein gemüthvoller Mann, fing das Werk 1827 mit einer armen Waise in Gottes Namen an, nicht aus Streben nach einer neuen Erwerbsquelle, wie man das auch wohl findet, sondern aus christlichem Mitleid. Im August hatte er schon sieben und im December zehn Zöglinge.

Dieser gesegnete Anfang erregte große Theilnahme in der Stadt, man erfreute den Unternehmer mit ansehnlichen Gaben, und wunderte sich nicht wenig, als man die Entdeckung machte, es gebe 20 bis 30 bildsame Taubstumme im Staate. Es bildete sich ein Hülfsverein für die Anstalt, der öffentliche Bekanntmachungen erließ, Gelder sammelte, eine Instruction für Herrn Ortgies entwarf und zur Besorgung der laufenden Geschäfte eine Direction wählte, die aus fünf Mitgliedern besteht, worunter die Prediger, Herr Dr. Krummacher und Herr Treviranus, sind. Die Anstalt wuchs auf 24 Zöglinge, wovon aber vorige Ostern sechs confirmirt sind. Jetzt zählt sie einige weniger, wovon die meisten im Hause des Herrn Ortgies wohnen und außer der Schulzeit mit weiblichen und Papparbeiten beschäftigt werden, aus deren Erlös die Anstalt zugleich einen Gewinn hat, da die meisten Sachen von Besuchenden über den Werth bezahlt werden. Im vorigen Jahr ist aus diesem Ertrag ziemlich die Bekleidung der Kinder bestritten.

Herr Ortgies verdankt seine Hauptbildung als Taubstummenlehrer der Schleswiger Anstalt, obgleich er auch andere, z. B. die Oldenburgische in Wicklingshausen und die Braunschweigische besucht hat. Aus der Schleswiger Anstalt besaß er auch einen taubstummen Lehrer, Otto Kruse, der in Schleswig zehn Jahr als Schüler und vier Jahr als Lehrer gewesen war. Derselbe will eine Schilderung der unausgebildeten Taubstummen, verknüpft mit 20 Lebensbeschreibungen von Taubstummen, herausgeben und Herrn Dr. Dräseke durch Zugabe einer Predigt über die Heilung eines Taubstummen durch Christus das Buch bereichern und empfehlen.

Für seine Kirchspielschule hat Herr Ortgies noch einen andern Gehülfen, und so ist es ihm möglich, einem zwiefachen Amte zu leben. Er war so gut, auf meine Bitte fast sämmtliche Lectionen durchzumachen; ich berühre jedoch nur das, was mich ansprach. Dies war vor allem der Unterricht im Christenthum. Herr Ortgies hatte denselben auf gleiche Weise, wie ich in Weißenfels, angefangen, er

mit dem Tode eines seiner Kinder, ich mit dem Tode des seligen Taubstummenlehrers Schulz; und wir hatten denselben auch auf gleiche Weise fortgesetzt, indem wir die wichtigsten biblischen Geschichten genommen und daran das Wichtigste aus dem Katechismus angeschlossen. Herr Ortgies hatte 16 biblische Geschichten aus dem alten und eben so viel aus dem neuen Testament ausgewählt und auch die gewöhnlichen Tagesgebete nicht vergessen. Noch mehr zog mich ein Heft an, was der Herr Dr. Krummacher für den Confirmanden-Unterricht der Ostern von ihm confirmirten Taubstummen ausgearbeitet. Von der Confirmation der Taubstummen erzählte mir Herr Ortgies, daß sie alle Anwesende angesprochen, weil Herr Dr. Krummacher das Wort mit einer natürlichen Geberdensprache so einfach verbunden, daß es wäre Hörenden und Sehenden gleich erbaulich gewesen. Es ist auch ein großer Segen für die Bremer Taubstummenanstalt, daß sie sich bei einer Kirche befindet, an der Dräseke und Krummacher arbeiten. Herr Ortgies konnte nicht genug Dräseke's Liebe zu der Taubstummenanstalt rühmen. Es läßt sich auch nichts anders von einem Manne erwarten, dessen ganzes Wesen Johanneisch ist.

Krummacher's große Theilnahme an dieser Anstalt erhellet besonders aus dem Bericht, welchen der Hülfsverein 1829 über eine Prüfung der Anstalt abstattete. Krummacher eröffnete die Prüfung mit einer Anrede, worin er den traurigen Zustand des Taubstummen also schildert:

1. „Er lebt nicht mit Menschen, sondern nur unter Menschen."

2. „Weil sich das Menschliche nicht in ihm entwickeln kann, so bleibt er thierisch."

3. „Die Natur hat für ihn keine Sprache und darum auch keine Schönheit noch Anmuth."

4. „Er bleibt ohne Gott; hörlos und sprachlos steht er unter den Wilden."

5. „Das Gewissen ist in ihm taub und stumm."

Darauf redet Krummacher der Lippensprache das Wort, und erzählt, daß ein Kaufmann Böing zu Limburg an der Lenne, nachdem er in einer Krankheit das Gehör als verheiratheter Mann verloren, sich vor dem Spiegel so die Mundbewegungen einstudirt, daß es ihm möglich gewesen sei, sich hochdeutsch, plattdeutsch und französisch mit Andern zu unterhalten, ohne daß diese, wenn sie ihn nicht kannten, z. B. an der Wirthstafel in Frankfurt am Main, wo er die Messe besuchte, seine Taubheit bemerkt hätten, indem er allen die Rede von den Lippen absah.

Neben dem Unterricht im Christenthum zog mich besonders in der Bremer Taubstummenanstalt die große Sorglichkeit in Herbeischaffung der Lehrmittel an. Taubstumme müssen viel schriftlich beschäftigt und dahin gebracht werden, daß sie sich aus Büchern selbst belehren können. Deshalb ist ihnen auch der ganze Lehrstoff schriftlich zu geben. Dies hatte Herr Ortgies wohl beachtet, und deshalb besaßen die Kinder in allen Unterrichtsgegenständen von ihnen geschriebene Hefte, und zwar auf doppelte Weise, in vollständigen Sätzen und in einzelnen Wörtern als Merkzeichen für das Gedächtniß.

Zur Erläuterung der Gegenstände hatte Herr Ortgies eine Menge Bilder sich gesammelt, viele Sachen von einem im Zeichnen geschickten Taubstummen abzeichnen, selbst entwerfen und mit Farben sinnig ausführen lassen. Außerdem war eine große Menge von Uebungstafeln vorhanden. Man kann solche Sorglichkeit, solche merkliche Zurüstung und Bemittelung an einem Volksschullehrer nicht genug achten, bei einem Taubstummenlehrer hat sie aber doppelten Werth.

Der Herr Ortgies ist auch bemüht, einen Verein sämmtlicher Taubstummenlehrer in Deutschland zu Stande zu bringen, welcher den Zweck hat, sich unter einander die Lehrmittel mitzutheilen, dessen Ausführung freilich Schwierigkeiten haben würde, weil viel Bescheidenheit und aufopfernde Liebe zu einem solchen Verein gehört.

Ganz besonders lieb war es mir, zu bemerken, daß Herr Ortgies seine taubstummen Kinder mit seinen Kirchspielschulkindern unterrichtete, und ihnen nur außerdem noch früh und spät besondern Unterricht ertheilte. Ich glaube, daß dieses die nothwendige Bedingung einer jeden mit einem Seminar verbundenen Taubstummenschule sein sollte. Allerdings gestehe ich ein, daß durch einen isolirten Taubstummenunterricht mehr geleistet werden kann, und die Bremer Anstalt schien dies mir auch von Seiten der Aussprache zu bestätigen, doch von keiner andern Seite; wobei man noch in Anschlag bringen mußte, daß der taubstumme Lehrer Kruse die technische Ausbildung der Zöglinge Herrn Ortgies ganz zu überlassen schien, und in der Sprache natürlich auch mußte. Die Aufmerksamkeit der Kinder fand ich nicht angestrengt genug, was aber wohl dem Besuch zugeschrieben werden möchte. Daneben mußte ich mir auch gestehen, daß, so lieb mir sonst Herr Ortgies ward, ich ihn doch nicht für einen durchgebildeten fertigen Taubstummenlehrer halten konnte. Er war nur kurze Zeit in der Schleswiger Anstalt gewesen, und hatte überhaupt noch nicht lange sich mit diesem Bildungszweige beschäftigt.

Manches Einzelne, was ich noch in der Anstalt bemerkte, zog mich an; Herr Ortgies hat Feld und Garten gemiethet, damit die Kinder tüchtig arbeiten müssen; er meinte, die Hauptsache bei der ganzen Taubstummenbildung sei ein Vaterherz, was ich vollkommen unterschreibe, aber nicht mit dem Zusatz des Herrn Ortgies, daß deshalb nur wirkliche Väter sollten Taubstummenlehrer sein, weil es auch, wie ich von dem seligen Schulz und noch einem andern Taubstummenlehrer rühmen kann, bei jüngern Lehrern Vaterherzen giebt.

Ein sittlich ganz verwahrloster Taubstummer, 21 Jahr alt, ist durch Herrn Ortgies auf den rechten Weg gebracht. In der Sprachbildung war derselbe einen ganz eigenen Gang geführt; er hatte die Sachen, die man ihm zur Anschauung zeigte, zugleich mit Worten aufschreiben

und von Bildern abzeichnen müssen, so daß er Sachkenntnisse, Schreib- und Zeichenfertigkeit zugleich erhielt.

Von dem glücklichen Gelingen seines Werkes getäuscht, verwarf Herr Ortgies die Einrichtung im Preußischen, wornach die Kinder nicht in einem Institut, sondern bei Familien erzogen werden. Lernt er ein Mal die Preußischen neuen Anstalten kennen, wozu er große Neigung hat, so wird er sich eines Bessern überzeugen und wahrscheinlich dann auch seine Schüler in der Lautsprache mehr fördern und die Geberdensprache mehr zurücktreten lassen.

Vielfach bereichert durch die Gesellschaft von Dräseke, Krummacher, Mallet und andere, durch den Anblick einer schon Holland verwandten Seestadt und recht erfreut über die Vorliebe, die ich hier vielfach für Preußen fand, verließ ich, nachdem ich noch das in einigen naturhistorischen Fächern reiche Museum gesehen hatte, Bremen, die Nacht nach Hamburg reisend.

Den vierzehnten war ich in Hamburg. Durch frühere Nachrichten wußte ich schon, daß Hamburgs Schulwesen gegen das von Bremen nachstünde, und ich beschloß deshalb, bald nach Eckernförde zu eilen und, geführt von dem Herrn Dr. Kröger in Hamburg, nur Einzelnes zu sehen. Ich überging deshalb ganz das unter Gurlitt etwas zeitgemäßer eingerichtete Johanneum, nebst dem damit verbundenen Gymnasium, woran auch eine Art von Bürgerschule hängt, und unterließ deshalb auch, den Director Kraft zu besuchen. Das Nächste, was ich sah, war das vor 50 Jahren neu erbaute, durch seine äußere gute Einrichtung längst berühmte, wegen seiner großen Reinlichkeit sogar getadelte, Waisenhaus, worin sich jetzt 400 Kinder befinden, während 250 der kleinern, unter acht Jahren, auf dem Lande von Bauersleuten auf Kosten des Hauses erzogen werden. Die ganze äußere Einrichtung der Anstalt gewinnt bald für dieselbe. So erhalten z. B. die Waisen unter andern jeden Monat frische Bettwäsche. Die Krankenstuben, Lehrstuben, Schlafsäle sind recht zweckmäßig. Das Frühstück, was ich sah, bestand aus etwas zu blauer Milch,

die je fünf in zu geringer Menge aus einem Becher tranken und aus hinreichendem guten Weißbrode. Als Erzieher sind zwei Aufseher angestellt, so daß die Lehrer nicht viel mit der Erziehung zu thun haben. Auf einem Hofe befinden sich Gerüste für Leibesübungen, und daneben auch ein Bad. Die Kinder sahen gesund aus, gingen einfach und zweckmäßig gekleidet und werden hinlänglich beschult, doch nicht ausreichend außer der Schulzeit mit Arbeiten beschäftigt. Acht Lehrer und zehn Seminaristen besorgen den Unterricht, und es bestehen so viel Klassen, daß in der Regel nur 30 Kinder zu einer Klasse gehören. In den untersten Klassen sind Mädchen und Knaben gemischt, in den obersten getrennt.

Das Waisenhaus ward eigentlich 1597 schon und zwar von zwei niederländischen adligen Flüchtlingen de Grave und von Petkum begründet, die sich vor Alba's Glaubensverfolgungen hierher retteten. Anziehend ist es, daß der Stiftungsurkunde von 1604 gemäß die Kinder sich sollen auch untereinander unterrichten, um dem Lehrer die Arbeit zu erleichtern, und daß vorgeschrieben wird, die Kinder sollen durch Schreiben das Lesen lernen und zwar zuerst mit Kreide schreiben.

Ganz besonders wichtig wurde diese Anstalt in den Kriegsjahren 1813 bis 1815, wo sie 812 Kinder im Hause und 649 auf dem Lande in der Kost hatte, aber auch jährlich 25 bis 30,000 Mark Zuschuß bedurfte. Jetzt erhält sie sich wieder theils von ihren wirkenden Kapitalien, theils von milden Gaben, die jährlich durch einen Umgang in der Stadt (das Waisengrün genannt) reichlich gesammelt werden, indem jeder Kaufmann eine solche Gabe für ein Ehrengeschenk hält. Daß aber die Anstalt bloß unter Kaufleuten steht, ist ihr nicht gut; es werden die höhern Zwecke derselben den materiellen zu sehr untergeordnet. Die Aufseher sind keine Erzieher, die Lehrer stehen den Kindern zu fern, es wird zu wenig außer dem Schulunterricht gearbeitet; und gestehen muß man es sich immer, daß die Anstalt doch vor Hamburg auf dem Lande besser liegen würde, als an

einem sumpfigen Fleck, woneben sich nur ein kleiner Platz zur Bewegung der Kinder darbietet. Auf eine zweckmäßige Weise hat man den für Waisenhäuser oft so sehr verderblichen und doch nicht ganz zu untersagenden Verkehr der Waisen mit ihren Angehörigen durch Einlaßkarten beschränkt.

Es ist eine recht gute Einrichtung, daß man ein Seminar von zehn jungen Leuten aus dem Waisenhause in Verbindung gesetzt hat, aber es sollte mehr in Hamburg für die Bildung von Volksschullehrern geschehen, damit die jungen Leute, welche sich bilden wollen, nicht nöthig hätten, sich bei Preußischen und Würtembergischen Seminaren, wie das jetzt öfter geschieht, aufzuhalten. Es ist wirklich auffallend, wie Hamburg sich gar nicht, gebend und einrichtend, den Preußischen Bestrebungen für die Volksbildung anschließt. Hamburg und die übrigen Freireichsstädte genießen z. B. die deutschen Universitäten, ohne sich es irgend etwas kosten zu lassen. Könnte nicht Hamburg mit Lübeck und Bremen eine ordentliche Bürgerschule und ein ordentliches Seminar aufrichten? O ihr äußerlich reichen, aber innerlich armen Republikaner!

Ich wohnte im Waisenhause dem Unterricht im Christenthum bei, den Herr Dr. Kröger, erster Lehrer und Katechet an dem Waisenhause, in der ersten Knabenklasse ertheilte. Für mich war die Stunde um so wichtiger, da Herr Dr. Kröger die Geschichte des Reiches Gottes, wie ich solche herausgegeben, zum Grunde gelegt hatte. Herr Dr. Kröger gab wiederholend einen Abriß, von der Einleitung in die Bibel anfangend und bis auf Moses durchgehend. Ich sah mehrere schriftliche Arbeiten von dieser Klasse, welche genügten, aber sich nicht auszeichneten. Die Handschriften der Anstalt sollen vielfach anerkannt sein. Ich ließ mir die besten vorlegen, aber mußte gestehen, daß sie nur gewöhnlich waren.

Die Kinder in der Unterklasse hatten ein wunderliches Buchstabiren, nämlich sie nahmen den Laut (Vocal) zuerst, dann den Vorlaut und dann den Nachlaut, — jedenfalls ein Umweg, der vielleicht dadurch veranlaßt ist, daß manche

Lehrer das Auflösen also treiben lassen, was ich selbst sonst zu thun pflegte. Der Rechenunterricht in einer andern Klasse genügte mehr; es war weniger Mechanismus, mehr Geist darin.

Es ist höchst auffallend, daß der Mann, der die erste Klasse der Waisenhausschule hat, und Lehrer für die Anstalt zuziehen soll, nicht in der Anstalt wohnt. Die Rechenkunst betrachtet bei Lehrern die Amtswohnungen noch immer zu sehr als Nutzungen, da man sie sollte als Pflichtwohnungen betrachten.

Außer dem Waisenhause sah ich noch, geführt vom Herrn Dr. Kröger, der mir viel Zeit aufopferte, eine Kleinkinderschule, und die Taubstummenanstalt; so wie ich auch Herrn Dr. Goldbeck in Altona aufsuchte, der durch innerliche Mittel Taubstumme zu heilen beabsichtigt. Bei der Kleinkinderschule gefiel es mir besonders, daß solche von einem Frauenverein beaufsichtigt wird. Ich fand gesunde Kinder, die eben zu Mittag speisten. Es geschah das auf einem kleinen Hofe, auf dem die Kinder an Tischen standen und sich Reis, mit Butter gekocht, sehr wohl schmecken ließen. Es waren ungefähr 80 Kinder. Jedes hat wöchentlich drei Schilling zu zahlen; Eltern, die mehrere Kinder hinschicken, zahlen aber nur für ein Kind. Es bestehen zwei solcher Schulen, von einem Verein errichtet. Die Kosten für jede belaufen sich jährlich auf 2000 Mark. — Es werden solche Anstalten immer zweckmäßig bleiben; doch möchten sie schwerlich je einen großen Umfang gewinnen, und sie gehören zu den Einrichtungen, die man wohl befördern, aber gar nicht künstlich hervorrufen muß, indem nicht alle Orte ein solches Bedürfniß haben. Man hat hier und da mit übermäßigem Eifer solche Anstalten errichtet, viel darauf verwandt und dann zuletzt gesehen, daß eigentlich das Bedürfniß, dem man abhelfen wollte, gar nicht da war, oder auf dem eingeschlagenen Wege nicht befriedigt werden konnte.

Die Hamburger Taubstummenanstalt entstand mit der Bremer zu gleicher Zeit. Sie befindet sich in einem Gartenhause vor dem Steinthor in der Vorstadt Georg,

und neben ihr wohnt ein alter Kaufmann Behrmann welcher sie aus Liebe zur Sache beaufsichtigt. Der erste Lehrer der Anstalt, welcher solche begründen half, war ein taubstummer Zögling aus der Berliner Anstalt, Namens Sens, den man aber entließ. Der Lehrer, den ich vorfand, Namens Lohse, war ein Waisenhaus-Seminarist gewesen und durch Sens mit dem Taubstummenunterricht bekannt gemacht worden. Man konnte also nicht viel von ihm erwarten. Er hatte einen noch wenig ausgebildeten Jüngling zum Gehülfen. Die Zöglinge, 23 an der Zahl, sprachen größtentheils gar nicht oder schlecht, nur ein Mädchen machte eine Ausnahme davon. Auch befand sich ein männlicher recht gut gebildeter Zögling in der Anstalt, welcher fünf und ein halb Jahr in der Schleswiger Anstalt sich aufgehalten hatte. Anziehend war es mir, daß der alte Kaufmann Behrmann sich auch etwas mit dem Unterricht beschäftigte. Er hatte nämlich den größern Kindern Bürger'sche Erzählungen beigebracht, z. B. die vom braven Mann, von dem Kaiser und dem Abt von St. Gallen, welche Erzählungen die Kinder aufgeschrieben. Der Lectionsplan der Anstalt enthielt ein großes Allerlei. Er sah, in der Kürze dargestellt, so aus:

Gegenstände.	Stundenzahl.			
	A. I.	A. II.	A. III.	A. IV.
Satzbildung	1	1	2	3
Wortkenntniß	3	3	2	2
Wortbildung	2	2	..	..
Religion	2	..	..	..
Schriftliche Erzählung . .	2	2	2	..
Erdkunde	2	..	..	..
Geschichte	1	1	..	..
Frageübungen	2	2	1	..
Erzählungen aus dem Leben Jesu	1	..	..	..
Rechnen	2	4	4	4

Gegenstände.	Stundenzahl.			
	A. I.	A. II.	A. III.	A. IV.
Schönschreiben	3	3	..	..
Umrißzeichnen	2	2	4	4
Leseübungen	..	1	2	2
Wiederholung	6	7	12	14
Oeffentliche Prüfung . .	2	2	2	2

Summa 36 Stunden.

Zehn Stunden Sprechen wurden in die Lectionen besonders statt der Wiederholungen eingeflochten.

Für das geistige Gedeihen der Hamburger Taubstummenanstalt bleibt noch vieles zu wünschen übrig. Das Nächste wäre, daß man keine Ausgabe scheute, um einen ordentlich ausgebildeten Lehrer zu erhalten. Das Behelfen mit zwei ganz jungen Leuten, die selbst nicht ordentlich gebildet sind, deutet wieder auf das kaufmänniſche Berechnen; was hier um so weniger statt finden sollte, als die Anstalt schon 49,198 Mark Kapital-Vermögen und dabei reichliche Beiträge hat. Fährt man so fort, wie man es jetzt treibt, so wird man hier Geld für die Taubstummenbildung anhäufen, aber die Taubstummen selbst weniger beachten. Das unmittelbare Einwirken des Kaufmann Behrmann in den Unterricht, von dem er doch eigentlich nichts versteht, kann auch, so gut es gemeint sein mag, für den Lehrer drückend werden.

Zu den erfreulichen Erscheinungen gehören aber jedenfalls die vier neuentstandenen Taubstummenanstalten in Norddeutschland, die in Braunschweig, in Hildesheim, in Bremen und Hamburg. Auch besteht eine ähnliche in Lübeck, die ich jedoch nicht gesehen. Man richtet sich in diesen neuern Anstalten besonders nach den beiden ältern der Nachbarschaft, nach der in Schleswig und nach der in Gröningen in den Niederlanden, welche Gayot nach der Pariser Anstalt 1790 gründete und die jetzt 160 Zöglinge hat. Die Berliner Anstalt wird in diesen Gegenden weniger beachtet.

In Altona suchte ich den Herrn Dr. Goldbeck auf, welcher sich mit der Heilung der Taubstummen beschäftigt, und jetzt vier taubstumme Kinder im Hause hat, die von seiner Frau unterrichtet werden. Leider war der Herr Dr. Goldbeck selbst krank, weshalb ich nur seine Frau sprechen konnte, welche so gut war, mir zu zeigen, was die Kinder gelernt, und mir zu erzählen, wie sie im Hören zugenommen. Da es hier darauf ankam, zu wissen, wie weit die Kinder vorher gehört oder nicht gehört hatten, so konnte ich zu keinem Resultat kommen.*) Das eine taubstumme Mädchen, was zwei Jahr hier gewesen war, sah gar nicht taubstumm aus und hörte ziemlich, wenn man stark schrie. Ein Knabe, der in der Schleswiger Taubstummenanstalt früher gewesen war, hörte weniger. Auffallend war es mir, daß, als ich selbst Gehörproben mit den Kindern anstellen wollte, mich die Frau Doktorin einlud, mich vor den Spiegel zu setzen. Die Kinder hörten jetzt gut; ich kam darauf, daß sie mir wohl im Spiegel die Wörter absähen, drehte mich um, und sie hörten schlecht. Da aber die Frau Doktorin wieder die Kinder, abgewandt vom Spiegel, vornahm, so ging es wieder besser. Der Herr Dr. Goldbeck braucht nur innere Curen, geht davon aus, daß die Taubstummheit eine Aeußerung des gestörten Organismus sei, und meint, daß, wenn der Organismus wieder in den rechten Gang gebracht würde, die Taubstummheit von selbst verschwände. Der Herr Dr. Grohmann in Hamburg, welcher eine Geschichte der Entwickelung des kindlichen Alters geschrieben, ist für Goldbeck's Heilverfahren. Auch sagte mir Herr Professor Hansen in Schleswig, Director der dortigen

*) Nach meiner Rückkehr kam ich zu einem Resultat, indem der Herr Dr. Kröger die Güte hatte, mir unter dem 16. October zu schreiben: „Von Dr. Goldbeck habe ich mir Zeugnisse vorlegen lassen, aus welchen erhellet, daß der Knabe, den wir sahen, so taub gewesen, daß er keinen Flintenschuß hat hören können. Das sagen nicht allein die Atteste des Vaters, Oheims, eines Arztes, sondern auch des Professor Hensen in Schleswig, bei dem er ein Paar Jahre im Institut war. Eben so war auch das Mädchen ganz taub."

Taubstummenanstalt, daß der König von Dänemark wolle bestimmte Zöglinge dem Herrn Dr. Goldbeck hingeben, um daran dessen Heilmethode zu prüfen. Herr Dr. Goldbeck würde für einen Zögling 600 Mark fordern, wenn etwa die Preußische Regierung auch einen Versuch machen wollte. Früher soll Herr Hensen gegen Goldbeck gewesen sein, jetzt nicht mehr. Der zweite Bericht der Hamburger Taubstummenanstalt erwähnt aber eines Knaben, Namens Kühn, der ein halb Jahr vergeblich bei Goldbeck gewesen. Allein die Zeit ist zu kurz. Jedenfalls verdienen die Bemühungen Goldbeck's deshalb die Aufmerksamkeit, weil dadurch, angenommen die inneren Medicinen sind unschädlich, nichts verdorben werden kann, und so möchte ich die Aufmerksamkeit auf Goldbeck lenken *), während mir alle gewaltsamen Curen bei Taubstummen zuwider sind, indem ich meine, der Taubstumme kann nicht zart genug behandelt werden. Was haben auch solche Mittel für einen Erfolg gehabt! Von 81 Zöglingen, denen man in Gröningen das Trommelfell durchbohrte, hatten nur drei einen geringen Vortheil davon. Man wird deshalb eben sowohl diese Operationen, wie die Einspritzungen, Galvanisirungen und Elektrisirungen als örtlich wirkende Mittel aufgeben, und, will man die Taubstummheit vermindern, sich an eine Gesammterhöhung des Organismus wenden müssen. Zu dieser Erhöhung des Organismus möchte überhaupt der Unterricht viel beitragen, und ich meine, daß deshalb, je geistiger der Taubstumme wird, desto mehr auch seine Zunge sich löst und sein Gesammtgehör gewinnt. Mit der Hebung des Gesammtmenschen müssen einzelne Uebungen in Verbindung stehen, und ich meine deshalb, daß man mit den Sprechübungen auch Gehörübungen verbinden möchte, wie dies Itard schon mit gutem Erfolg versucht hat, und wie man solche nach dem, was mir unser erster Taubstummenlehrer

*) Leider ist das jetzt vergeblich, weil Herr Dr. Goldbeck das Zeitliche gesegnet hat. Seine Frau ist aber im Besitz seiner Recepte und Mittel. Vielleicht wäre daraus noch ein Gewinn für die Taubstummen zu ziehen.

Herr Hill berichtet, jetzt auch vielfach in der Halberstädter Anstalt anstellt. Eins läßt sich freilich gegen diese Uebungen auch sagen: das Mittel ist fast zu groß für den Zweck; denn es gehört, wie Itard auch berichtet, außerordentlich viel dazu, um in dem Taubstummen das Gehör zu verstärken und zu verfeinern, und oft scheint das, was man in Monaten mühsam gewonnen hat, an einem Tage wieder verloren zu gehen.

Die Nacht vom 15ten auf den 16ten und den 16ten selbst reiste ich von Hamburg über Kiel nach Eckernförde. In Kiel verweilte ich einige Stunden, und lernte Claus Harms und Twesten daselbst kennen. Ersteren hatte ich mir ganz anders gedacht, äußerlich kräftiger und unruhiger, als ich ihn fand. Er war gegen die Eckernförder Schuleinrichtungen, weil dadurch das gemüthliche Verhältniß zwischen Schülern und Lehrer aufgehoben würde, und beklagte es sehr, daß in den Schleswig-Holsteinschen Provincial-Blättern so ein günstiges Urtheil über diese Sache vom Herrn Konsistorialrath Zerenner abgedruckt sei. Meine Zeit erlaubte es mir nicht, in Kiel mehrere zu besuchen; sonst würde ich den Lehrer Carstensen aufgesucht haben, der für die Katechetik ein bedeutendes Buch, betitelt: „Handbuch der Katechetik, ein Commentar zu Möller's Katechetik, Altona 1821" gearbeitet hat und als zweiter Lehrer an dem vor zwölf Jahren suspendirten, damals siebzig Zöglinge enthaltenden und noch nicht wieder in Gang gesetzten Kieler Seminar stand. Es ist wahrhaft eine traurige Erscheinung, wenn eine Staatsbehörde solche Maaßregeln ergreift oder ergreifen muß. Ich sollte jedoch meinen, eine Anstalt brauchte wohl nicht, um zu regeneriren, zwölf Jahre aufhören, und so die Bildung der Schullehrer vernachlässigt werden, während die Lehrer an der Anstalt unnütz ihren Gehalt beziehen. Irreligiosität und Immoralität sollen das Kieler Seminar so weit heruntergebracht haben, daß die Behörden sich zu so auffallenden Gewaltmaßregeln entschließen mußten.

Den 16ten Abends kam ich in Eckernförde an, wo ich, verabredeter Maßen, meinen Freund, den Herrn Seminarlehrer Zehlicke aus Ludwigslust, vorfand, der schon einige Tage dort verweilt hatte. Das in Eckernförde bestehende Christianspflegehaus war der Gegenstand meiner Reise nach Eckernförde, weil darin die Normalschule für den Unterricht der Kinder durch Kinder in Schleswig-Holstein sich befindet. Das Pflegehaus enthält 124 Kinder, nämlich 44 Mädchen und 80 Knaben, 200 alte Männer und 60 alte Frauen, zusammen 384 Personen, wovon erstere ernährt, beschäftigt, erzogen und unterrichtet, letztere mit allerlei Arbeiten beschäftigt und ernährt werden. Die Anstalt hat jährlich 16,000 Thl. Einnahme, eine recht gute Verfassung, und, so weit es ein Fremder beurtheilen kann, recht gute Beamte."

Man kam mir in Eckernförde von allen Seiten freundlich entgegen, der Herr Major von Krohn, als Vorsteher der Schulkommission für den wechselseitigen Unterricht traf von Louisenlund, wo er als Adjutant bei dem Schwiegervater des Königs steht, in Eckernförde ein, und so hatte ich allseitig Gelegenheit, alles zu sehen und man theilte mir auch alle schriftlichen Aktenstücke mit. Ich kann wohl sagen, daß ich im Ganzen mehr erwartete, als ich fand, doch auch im Einzelnen mehr fand, als ich erwartete; über den wechselseitigen Unterricht selbst aber in der Meinung bestärkt ward, die ich nach manchen Versuchen in Breslau im Jahr 1819, also bei Gelegenheit der Hamel'schen Schrift über diesen Gegenstand, im achtzehnten Heft des Erziehungs- und Schulrathes aussprach:

„Wir setzen das Wesentliche, was durch Lankaster und Bell gewirkt ist, und noch gewirkt wird, keinesweges in die Erfindung, daß Kinder durch Kinder unterrichtet werden, sondern darein, daß durch diese neue Erfindung viele Länder ein Volksschulwesen gewonnen haben. — Ordnung, Reinlichkeit, Takt und eine gute Aeußerlichkeit zeichnen die Bell-Lankaster'schen Schulen aus. Sie haben eine geräumige Schulstube, diese ist zweckmäßig erleuchtet, zweck-

mäßig mit Sitz- und Stehplätzen versehen, und alles Aeußere gut darin geordnet. Hierin können wir Deutschen von den Engländern etwas lernen. — — Fragen wir, ob das Lankasterſche Schulweſen (überhaupt) in Deutſchland einzuführen ſei, ſo muß unbedingt nein geantwortet werden. — — Doch iſt der Grundſatz: „Prüfet Alles und das Gute behaltet!“ hier anzuwenden. Vorzüglich unterſcheide man Oerter und Länder! — Ich glaube, daß in den Städten, namentlich in den größern, den Haupt- und Reſidenzörtern, die Lankaſterſchen Schulen nicht übel angebracht wären. — — Aber weiter nichts, als die Ordnung, Regelmäßigkeit und das Belehren der Kinder durch Kinder iſt von den Engländern anzunehmen, die Art, wie die Kinder zu einander ſtehen, das, was gelehrt werden ſoll, und die Art, wie es beizubringen iſt, muß weit beſſer ſein, als wir dieß in England und Frankreich vorfinden. — — — Das Unterrichten der Kinder durch Kinder kann faſt in allen unſern Schulen noch weiter getrieben werden und mit mehr Ordnung, Pünktlichkeit und Regelmäßigkeit geſchehen, als das jetzt bei uns der Fall iſt. — —

Nach dem gegenſeitigen Unterricht ſind die Unterrichtsgegenſtände ſo zu ordnen:

1. ganz darnach zu betreiben ſind: Uebungen der Anſchauung, Leibesbildung, Rechnen, Raumlehre, Leſen und Schreiben.

2. theilweis: Schöpfungskunde, eigentlicher Sprachunterricht, Zeichnen, Erd- und Völkerkunde.

3. faſt gar nicht: Geſang und Geſchichte.

4. gar nicht: Unterricht zur Gottſeligkeit. — —

Ich ſchließe dieſen Aufſatz mit der Bitte, daß man mich nicht zu den Empfehlern und Anpreiſern des neuen engliſchen Schulweſens rechnen möge, weil ich unter gewiſſen Bedingungen, daſſelbe nach dem Standpunkt unſers Schulweſens angewandt, für zweckmäßig halte, und mit dem Wunſche, daß der Unterricht der Kinder durch Kinder, auf die rechte Weiſe, im rechten Maße, und im rechten Geiſte angewandt, ſich weiter und weiter verbreite. — —“

Schon hieraus erhellet, wie ich der Meinung war, und es auch aus eigenen Erfahrungen sein konnte, daß die Starrheit des Lankasterschen Unterrichts nicht brauche nothwendig mit dem Unterricht der Kinder durch Kinder verknüpft zu werden. Ich sprach dies auch noch genauer auf folgende Weise aus:

„Es ist auch thunlich, das Lesen und Schreiben auf eine viel geistigere, lebendigere und fruchtbringendere Weise da noch zu betreiben, wo Kinder durch Kinder unterrichtet werden."

Diese Ueberzeugung theilte ich mit mehreren deutschen Pädagogen, die gleichfalls das Bell-Lankastersche Verfahren erprobten und mit Glück anwandten, z. B. mit Zeller, der in Preußen viel damit ausrichtete; mit Kawerau, der sich im Erziehungs- und Schulrath (Heft 3 und 6) sehr umsichtig darüber ausließ; mit Jahn, der die Turnübungen so betreiben ließ; mit dem Hoforganisten Bergt in Weimar, der nach einer Beschreibung in der Schulzeitung eine vortrefflich darnach eingerichtete Schule hatte; mit Pater Girard, der in Freiburg sehr sinnig die Schulen einrichtete, von den Jesuiten verdrängt ward, und den ich 1828 in Lucern kennen lernte, so wie mit meinem Freunde, dem Vorsteher Reinthaler in Erfurt. Unser Aller Bestreben blieb in einem kleinen Kreis. Dagegen hat sich im Norden von Deutschland ein Deutsch-Lankasterisches Schulwesen, von einem Könige besonders unterstützt, vielfach verbreitet und gehört schon in dieser seiner Stellung zu den anziehendsten Erscheinungen in der Schulwelt. Eckernförde bildet den Mittelpunkt dieser Erscheinung. Will man solche ordentlich beurtheilen, so muß man auf die Geschichte derselben eingehen. Wie der russische General Graf Sievers auf den Kriegszügen der Russen 1813 bis 1815 in Paris die Lankasterische Methode kennen lernte und Veranlassung ward, daß man sechs junge Russen nach England schickte, um dieselbe dort zu studiren und in den russischen Militairschulen zu verbreiten, was auch geschehen ist; so lernte der jetzige Obrist von Abrahamson aus Kopenhagen in Paris die Lanka-

sterſche Methode kennen, gewann dafür ſeinen einfachen, um die Bildung ſeines Volkes ſehr beſorgten König, und brachte es dahin, daß man 1819 auch für die deutſchen Herzogthümer des Reichs eine Normalſchule des wechſelſeitigen Unterrichts anlegte. Man wählte dazu das Chriſtianspflegehaus in Eckernförde, weil es unmittelbar von der Militairverwaltung abhing und man ſo darin organiſiren konnte, ohne mit andern Behörden in Berührung zu treten. Für die däniſchen Staaten ward auf ähnliche Weiſe die Normalſchule in Kopenhagen ſelbſt eingerichtet, und die Direction der Commiſſion für die Verbreitung des Unterrichts der Kinder durch Kinder in Dänemark ſelbſt dem Obriſten von Abrahamſon, die aber für die deutſchen Staaten dem Major von Krohn übertragen. Abrahamſon führte das ſtrenge Bell-Lankaſterſche Schulweſen ein, wie es ſich in England und Frankreich verbreitet hat; doch erlaubte auch er ſich Abweichungen davon. Mehr noch hielt man dies in Eckernförde für nothwendig, indem man den höhern Standpunkt des deutſchen Schulweſens erwog. Ja der Umſtand, daß die beiden Lehrer an dem Chriſtianspflegehaus in Eckernförde, Eggers (jetzt in Altona) und Hanſen (jetzt in Flensburg), in dem Kieler Seminar geweſen, und dort mit dem ſokratiſch-katechetiſchen Bildungsweg der philanthropiſchen Schulen bekannt geworden waren, mußte auf die Geſtaltung des Unterrichts der Kinder durch Kinder in Schleswig-Holſtein einen großen Einfluß haben; indem ſich jene beiden Lehrer nicht dazu entſchließen konnten, das aufzugeben, was ſie bisher für das Höchſte in der Schulmeiſterei gehalten hatten. Sie verbanden alſo den Lankaſterianismus mit dem Philanthropismus, wie Girard, Zeller in Preußen, Kawerau und Andere ihn mit dem Peſtalozzianismus zu verbinden bemüht geweſen ſind.

Da mir das Lankaſterſche Syſtem hinlänglich bekannt war, und ich die Verbindung dieſes Syſtems mit den von Peſtalozzi ausgeſprochenen Unterrichts-Grundſätzen ſelbſt Jahre lang und das nicht ganz ohne Erfolg verſucht

hatte*), so richtete ich in Eckernförde mein Augenmerk nur darauf, zu untersuchen, wie man den Lankasterianismus mit dem Philanthropismus verbunden habe. Da nun die ersten Einleiter dieser Verbindung, Eggers und Hansen, nicht mehr am Christianspflegehause waren, so hielt ich mich für verpflichtet, außer der Schule am Christianspflegehause andere der Art und selbst die Schule eines jener ersten beiden Lehrer zu besuchen, was mich bestimmte, nach Altona zurückzukehren, wo Eggers am Waisenhause angestellt ist. Ich besuchte demnach folgende Schulen: die am Pflegehaus in Eckernförde, die Dorfschule in Jevenstädt, in Nortorp und Blankenese, die Stadtschule in Eckernförde, eine Schule in Schleswig, so wie die Waisenhaus- iund die Armenschule in Altona und nahm noch Gelegenheit, die äußern Einrichtungen in mehrern Schullokalen zu sehen. Auch habe ich, was andere darüber geschrieben, nicht unbeachtet gelassen, und erlaube mir jetzt, meine Erfahrungen in Schleswig-Holstein über die Schulen, worin Kinder durch Kinder unterrichtet werden, und meine Gedanken darüber unter drei Fragen zusammen zu stellen; nämlich:

1. Was ist durch die Einführung dieses Unterrichts für Unterricht und Erziehung in den Schulen gewonnen?

2. Welchen Gewinn hat das Volksschulwesen überhaupt davon?

3. Was bieten die so eingerichteten Schulen im Einzelnen Bemerkenswerthes dar?

1.

Ehe ich zur Beantwortung der ersten Frage übergehe, muß ich die Schleswig-Holsteinschen Schulen, worin Kinder

*) Der russische General, Graf Sievers, der mich zwei Mal in Breslau meiner Lankasterschen Schule wegen besuchte, und der in Päris sich genau mit dem Lankasterschen Schulwesen bekannt gemacht hatte, schickte mir auf vierzehn Tage zwei seiner Officiere zu, und faßte den Plan, sechs junge zu Militair-Schullehrern bestimmte Russen mir auf ein Jahr anzuvertrauen, welcher Plan aber nicht in Ausführung kam.

unterrichten, oder die philanthropisch-Lankasterschen Schulen noch näher von den eigentlich Lankasterschen Schulen, so wie von den Pestalozzisch-Lankasterschen Schulen unterscheiden. In den eigentlich Lankasterschen Schulen sind die Lehrschüler wahre Lehrräder in einer Lehruhr, die ein Mensch, genannt Lehrer, alle Morgen aufzieht, welcher, wenn sie aufgezogen ist, sich ziemlich zurückziehen, und wenigstens noch nebenbei, wie erzählt wird, Walter Scott'sche Romane lesen kann. In den Pestalozzisch-Lankasterschen Schulen hat der Lehrer in den Lehrschülern wahre Lehrorgane, die er fortwährend durchdringt, so daß er überall ist, bald hier bald dort eingreift, darum in einer potenzirten Thätigkeit sein muß, und so eigentlich eine gar schwere Aufgabe hat. In den Philanthropisch-Lankasterschen Schulen ist der eigentliche Lehrer ein Doppelgänger; er selbst unterrichtet gesprächsweise die eine Hälfte der Schüler, während die andere in viele kleine Abtheilungen zerfällt, und von vielen Helfern unter Aufsicht eines Oberhelfers, welcher auch Schüler ist, geübt wird. Damit das zweite Werk gut gedeiht, so muß darin, wie in den eigentlichen Lankasterschulen, alles gehörig im Voraus aufgezogen sein.

Daß ich das Philanthropisch-Lankasterſche Schulwesen richtig charakterisirt habe, davon zeugen alle Lectionspläne in den Schleswig-Holsteinschen Schulen neuer Ordnung. Alle haben in jeder Stunde zwei Abtheilungen, wovon die eine vom Lehrer beschäftigt, die andere in vielen Unterabtheilungen von Helfern geführt wird. So hat gewöhnlich die eine Abtheilung Schreiben, während die andere Religion; die eine Gedächtnißübung, während die andere moralische Erzählungen; die eine Sprachunterricht, während die andere lesen; die eine Anweisung zum Rechnen (theoretisches Rechnen genannt), während die andere Rechenaufgaben. Die zwei Abtheilungen erklärt man so, daß die eine die Elementar-, die andere die Oberklasse bilde. Erstere wird noch in den meisten Schulen in zwei stehende Unterabtheilungen getrennt, wovon man als Grund angiebt,

daß die erst eingetretenen Kinder eine besondere Abtheilung bilden müßten. Die Helfer haben nur im Lesen, Schreiben, Rechnen, Auflösen des Gelesenen und bei Gedächtnißübungen zu helfen. Ihretwegen muß der Stoff bis auf's Aeußerste abgemessen sein. Denselben hat man, des leichtern Gebrauchs wegen, auf Tafeln gebracht, die etwas über vier Rthlr. Preuß. kosten, und auf Pappe gezogen 12 bis 20 Rthlr. — keine kleine Ausgabe für eine Volksschule! In den einzelnen Stunden treibt man gewöhnlich mehrere Gegenstände mit derselben Abtheilung, z. B. 5/6 Stunde biblische Geschichte, 1/6 Gedächtnißübung; 1/2 St. Lesen, 1/2 St. Gedächtnißübung; 5/6 St. Geographie, 1/6 schriftliche Aufsätze; 1/2 St. Schreiben und Lesen; 1/4 Anschauungsunterricht, 1/4 Schreiben und Lesen.

Solche Eintheilungen sind darum nöthig, weil doch der Lehrer bisweilen auf 1/4 St. in die abgetretene Abtheilung eingreifen muß. Die Stoffe des Lese-, Schreib- und Rechenunterrichts hat man genau in folgende Stufen getheilt: die Lehrstoffe in 15, die Rechenstoffe in 13, die Schreibstoffe in 10. Jeder Untergehülfe muß wissen, auf welcher Stufe die Abtheilung steht, die er zu beschulen hat. Man sieht dahin, daß alle Schüler Gehülfen werden, und führt deshalb über die Gehülfenämter ein genaues Tagebuch, alle zwei oder drei Tage sie wechselnd, oder ein neues Protokoll machend.

Außer dem Obergehülfen und den Untergehülfen giebt es noch besondere Beamte, als Ordnungsaufseher, Wändeaufseher, Gehülfen für die Zwischenstunden, Aufseher über Bücher, Griffel, Griffelhalter, Lehrstücke, Zählapparate, Griffelspitzer, Ordner der Tabellen, Schulstubenreiniger (wechselnd), Dintenfässerreiniger, Reiniger der Tafelwischer, Büchereinnäher, Boten u. s. w. Die Pflichten der Obergehülfen sind, 1/4 Stunde vor dem Schulanfang da zu sein, den Untergehülfen ihre Amtsschilder zu geben, und am Schluß der Stunde wieder abzunehmen, die Tabellen und Griffel auszutheilen und einzunehmen, die Aufsicht über sämmtliche Unterabtheilungen und die Unterhelfer zu führen,

besonders wenn der Lehrer unmittelbaren Unterricht ertheilt, die Unfleißigen und Unordentlichen zu bemerken, und darüber am Ende der Stunde dem Lehrer Bericht abzustatten, die Protokolle über den Wechsel der Unterhelfer zu führen, für die Beheizung und Lüftung der Schulzimmer zu sorgen, so wie für die Umkehrung der Tabellen, wenn gereinigt wird.

Die Pflichten der Unterhelfer sind:

a. beim Schreiben und Rechnen:
   1. beim Ruf auf ihre Plätze zu gehen;
   2. darauf zu achten, daß jeder der Abtheilung das thut, was er soll, und jeden auf seine Fehler aufmerksam zu machen;
   3. die fehlenden Materialien zu fordern;
   4. die Unfleißigen und Ungehorsamen am Ende der Stunde anzuzeigen;
   5. darauf zu sehen, daß beim Wechsel jeder ruhig dahin geht, wohin er gehört.

b. beim Lesen:
   1. darauf zu sehen, daß Keiner plaudert;
   2. jeden an seinen bestimmten Platz zu führen;
   3. die Lesetafeln oder Lesebücher zu besorgen;
   4. in der vorgeschriebenen Ordnung nicht zu laut (weil der Lehrer noch nebenbei unterrichtet) aber richtig und deutlich lesen zu lassen;
   5. darauf zu sehen, daß alle mitlesen;
   6. am Ende der Stunde die Unfleißigen und Ungehorsamen anzuzeigen.

Bei der Wahl der Untergehülfen sieht der Lehrer auf Fertigkeiten, Kenntnisse, Fleiß und Sittlichkeit; wählt die guten Schüler nicht zu oft, nimmt Rücksicht auf den Gegenstand, wofür der Unterhelfer gewählt wird, und vermeidet, einen Schüler zu gleicher Zeit für alle Gegenstände zum Helfer zu wählen. Beim Lesen wird gewöhnlich für drei Schüler ein Untergehülfe gewählt, und der Untergehülfe muß wenigstens drei Stufen höher stehen, als seine Pfleglinge. Bei den obersten Abtheilungen wechseln die Obersten. Beim Schreiben erhalten sechs bis

sieben Schüler einen Untergehülfen, beim Rechnen vier bis fünf Schüler. Die Schleswig-Holsteinschen Lehrer neuer Ordnung setzten etwas darein, daß sich die Schüler auf eine leichte, schnelle Weise zu ihren Unterhelfern, und zu ihrer Stufe ordnen. Sie verfahren hierbei auf viererlei Weise, als:

a. sie rufen nach ihrem Protokoll Untergehülfen und ihre Schüler auf;

b. blos die Untergehülfen;

c. sie fordern die Schüler auf, sich unter ihre Zahlen zu stellen (indem jeder Schüler seine Nummer auch an der Wand zur Bezeichnung seiner Standstelle findet), von wo aus sie dann zur Arbeitsstelle auf einen zweiten Befehl gehen;

d. sie fordern die Kinder zur Gestellung an der Arbeitsstelle auf.

Es kann nicht fehlen, daß die genaue Abgränzung des Unterrichtsstoffes, die genaue Eintheilung der Schüler, und die vielen Verhältnisse, die zwischen den Schülern bestehen, einen bedeutenden Einfluß auf den Unterricht und die Erziehung haben müssen, und das einen recht gesegneten, wenn eine so eingerichtete Schule das ist, was sie sein soll. Ist sie schlecht, so wird auch bei dieser Einrichtung kein Heil sein. Da, wo die neue Schleswig-Holsteinsche Schuleinrichtung gut ausgeführt ist, kann man ihr folgendes nachrühmen:

a. sie befördert die scharfe Abstufung der Schüler;

b. sie befördert einen geregelten Lehrgang;

c. sie mehrt die Lehrkräfte;

d. sie befestigt das Dagewesene gut;

e. sie erleichtert das Beschulen des Schülers, der eine Zeitlang gefehlt hat;

f. sie erleichtert dem Lehrer das Kennenlernen der Schüler;

g. sie treibt den Lehrer zum Fleiß außer der Schule an, indem er vieles vorbereiten, Listen führen und überhaupt vor- und nacharbeiten muß;

h. sie gewöhnt den Schüler an eine feste Ordnung;

i. sie gewöhnt an das wechselseitige Helfen.

Dagegen kann diese Einrichtung, selbst gut ausgeführt, folgende Nachtheile haben:

a. sie kann das gemüthliche Band zwischen Lehrer und Schüler leicht zerreißen;

b. sie kann einzelne Schüler leicht herrisch machen;

c. sie kann die eigentliche Denkkraft zu sehr in den Hintergrund drängen.

Die Vortheile bei einer gut geleiteten Schule sind größer als die Nachtheile, und ich muß es unumwunden aussprechen, daß die Kinder in einer solchen Schule rascher lesen und rechnen lernen können, als in einer andern, weil sie mehr Uebung haben. Deshalb wünsche ich denn heut, wie vor 16 Jahren, daß in meinem Vaterlande die Schleswig-Holsteinsche Form des Lankasterianismus oder eine noch bessere in Freischulen oder überhaupt in den Schulen, wo man noch immer im Verhältniß der zu bearbeitenden Schülermassen zu wenig Lehrkraft in einem Lehrer hat, angewandt werden möge. Und so mir Gott Kraft giebt, so denke ich selbst dies zu thun. Allein verhehlen muß man es sich nicht, daß ein Lehrer, der eine Philanthropisch-Lankastersche Schule gut führen will, keine leichte Arbeit hat, und daß deshalb viele Schulen neuer Ordnung eben so schlecht sein werden, als Schulen alter Ordnung; nicht weil die Sache schlecht ist, sondern weil es den Personen an der rechten Kraft oder an dem rechten Willen fehlt. Selbst die Schule am Christianspflegehause kann keine Musterschule genannt werden, noch weniger die Stadtschule in Eckernförde. Am besten habe ich die Armenschule in Rendsburg und die Waisenschule in Altona gefunden. Sie stehen höher als die Schule am Christianspflegehause und können einen wahrlich für die neue Schulform einnehmen. Das aber liegt in den Personen. Dagegen habe ich auch Schulen gesehen, die ich nicht nennen will, worin die Abtheilungen einen choatischen Wirrwarr bildeten, die Kinder spielten statt zu lernen, und die Lehrer sich am meisten auf einen guten Ochsenziemer zu verlassen schienen. Auch be-

merkte] ich in mehreren Schulhäusern, daß die Kinder die Tabellen mehr gemißbraucht als gebraucht hatten. Doch das ist nicht gegen die Sache, denn schlechte Lehrer werden sich bei allen Schuleinrichtungen finden, zumal wenn man unwissende Knaben als Lehrer gebraucht, wie man dies auch im Holsteinschen, wie im lieben Sachsen findet.

Daß man in den Holstein-Schleswigschen Schulen neuer Ordnung den Unterricht im Christenthum so erstaunlich dürftig findet, daß man darin die gemeinen Verstandesübungen wohl für Religionsunterricht ausgiebt; das liegt wohl in der philantropisch-rationalistischen Bildung der Lehrer, und nicht in der neuen Schuleinrichtung; aber zu leugnen ist nicht, daß auch die Gleichzeitigkeit des Schreibunterrichts mit dem Unterricht im Christenthum, so viel sich anderweitig dafür sagen läßt, doch dem letztern Unterricht seine Weihe nimmt.

2.

Der Gewinn, den das Schleswig-Holsteinsche Schulwesen von der neuern Einrichtung haben wird, ist gewiß groß, und wenn man auch selbst den Beweis führen könnte, die Schlesweg-Holsteinschen Schulen hätten als einzelne Lehr- und Erziehungsanstalten durch diese neue Einrichtung nichts gewonnen, welchen Beweis ich nicht führen möchte, so bleibt doch noch ein großer Gewinn übrig, und der besteht darin, daß Lehrer, Gemeinden und Patronen angeregt sind, das Schulwesen recht eifrig in's Auge zu fassen. Es war wohl schon 1819 ein reger Sinn in vielen Schullehrern von Schleswig-Holstein; aber dieser Sinn ist durch die neuere Schuleinrichtung und selbst durch Reden und Schriften dafür und dagegen sehr aufgeregt worden. Man kann sich eine kleine Bibliothek jetzt von den Schriften anlegen, die über diesen Gegenstand erschienen sind, ohne zu erwähnen, was in den einzelnen Tagesblättern darüber enthalten ist.

Ich führe hier nur die wichtigeren Schriften an, als:

Von Korhn's pädagogische Bemerkungen mit besonderer Beziehung auf das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung. Schleswig 1825.

Die wechselseitige Schuleinrichtung, ein bedeutender Schritt zur Verbesserung der Volksschulen von Peters. Altona 1829 bei Busch. (polemisch).

Briefe über die wechselseitige Schuleinrichtung nach ihrem Bestehen in der Normalschule zu Eckernförde von Herrn Diekmann. Zweite Ausgabe. Altona, Hammerich. 1826 (Beschreibung).

Ein Paar Worte über die wechselseitige Schuleinrichtung von M. G. Witt, Predigtamtsgehülfen in Nienstätten.

Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung von Schmidt, Schullehrer zu Brebel in Angeln. Schleswig 1831 in der Taubstummenanstalt.

Versuch einer in's Einzelne gehenden Darstellung der wechselseitigen Schuleinrichtung nach dem gegebenen Vorbilde der Normalschule zu Eckernförde von H. Schlüter. Zweite Auflage. Schleswig 1830 in der Taubstummenanstalt.

So wie die Sache der neuern Schuleinrichtung ein Gegenstand der Schrift geworden ist, so findet man sie auch im Munde des Volks. Aber das Wichtigste ist, daß die Lehrer sich mehr umgesehen und die Gemeinden und Patronen mehr für die Schulen gethan, und namentlich gute geräumige Schulhäuser gebauet haben. Man hat in Preußen auch Vieles für Schulhäuser gethan, aber so weit ich gewiß bin, muß ich sagen: Nassau und Schleswig-Holstein stehen hierin obenan. Das größte Haus im Dorf ist gewöhnlich in Schleswig-Holstein das Schulhaus; und so weit ich es erfahren, hat dies wohl auch hin und wieder Schwierigkeiten gemacht, aber nicht so

viele, als das in manchen andern Gegenden der Fall zu sein pflegt. Sind die Leute dort wohlhabender, oder genügsamer, oder wohlwollender, oder gehorsamer — das lasse ich dahin gestellt, aber die Thatsache ist mir in's Gesicht gesprungen. Es haben von 1819 bis 1830 zusammen 235 Schulen in Schleswig, 176 in Holstein, und 8 in Lauenburg die neue Einrichtung angenommen; also sind entweder so viele Schulhäuser bedeutend erweitert oder neu gebauet worden; denn man rechnet zehn Quadrat-Fuß auf ein Kind bei dieser neuen Einrichtung, während in den meisten alten Schulhäusern oft nur drei bis vier Quadrat-Fuß einem Kinde gewährt worden. Zugleich hat man müssen die Schulen mit den Tabellen versehen und manche andere kleine Einrichtungen machen. Daß der Eifer, die Schulen zu verbessern, noch fortdauert, sieht man daraus, daß am Jahresschluß 1830 in Schleswig 33 Schulen, in Holstein 76 in Begriff waren, die neue Einrichtung anzunehmen. Und wodurch hat man dies alles bewirkt? Nicht durch große Geldmittel aus Staatskassen, sondern einerseits war es wohl die entschiedene Liebe des Königs für die neue Einrichtung, andererseits der Eifer einzelner Männer und Behörden, die so etwas in Trieb setzten. Der König hat nicht einmal die Tabellen den Gemeinden geschenkt, und keinen Lehrer, der sich in Eckernförde aufhielt, unterstützt; sondern es wurde nur durch ein Patent vom achten Jun. 1824 die Einrichtung getroffen, daß junge Lehrer und Seminaristen sich vierzehn Tage bei der Schule des Christianspflegehauses aufhielten, dann examinirt und mit einem Zeugnisse versehen wurden, worin gesagt war, in wie fern sie die neue Schuleinrichtung aufgefaßt hätten. Das Examen hielt die Commission, jetzt aus dem Major von Krohn, dem Prediger Zur Mühlen, und dem Rector Redling an der Stadtschule (sonst dem Lehrer Eggers, der jetzt in Altona ist) gebildet. Die Commissionsmitglieder erhalten keinen Gehalt. Sie sind verpflichtet, alle halbe Jahr an das Commissariats-Collegium zu Kopenhagen zu berichten. 520 Lehrer haben sich in Eckernförde

mit der neuen Schuleinrichtung bekannt gemacht. Die Commission arbeitet seit 1829 an einer neuen Schulordnung des Landes, die der neuen Schuleinrichtung manchen Vorschub gewähren wird, und erst jetzt, nach vielseitiger Durchprüfung, in's Leben treten soll. Die letzte Schulordnung für Schleswig und Holstein ist aus dem Jahr 1814 und enthält viel Gutes. Die Volksschulen zerfallen darin in Auffichts- (Frauen-), Elementar- und Hauptschulen. Das Schulgeld ist überall abgeschafft. Jede Schule soll des Sonnabends eine Schlußandacht (Wochenschluß) haben. Nebenschulen und Hauptschulen sind darin in ein richtiges Verhältniß gestellt; aber der Anfang der Schulzeit auf das sechste und siebente Jahr gesetzt, was in Norddeutschland nicht ungewöhnlich ist, wogegen man aber auch erst mit dem fünfzehnten und sechzehnten Jahre confirmirt. Den Predigern ist in dieser Schulordnung vorgeschrieben, jeden ersten Sonntag im Monat nach der Predigt eine Conferenz mit ihren Schullehrern zu hatten.

Die neue Schulordnung, welche Herr Prediger Zur Mühlen die Güte hatte, mir im Entwurf mitzutheilen, setzt für jeden Schüler zehn Quadrat-Fuß Raum fest, doch werden auch sechs bis acht Quadrat-Fuß geduldet. Es sollen $^2/_3$ der Schulzeit vom Lehrer zum eigentlichen (unmittelbaren) Unterricht, also nur $^1/_3$ Zeit zur Controlle der Abtheilungen verwandt werden. Manches in dem Entwurf hatte man zu genau von Eckernförde abcopirt. Recht zweckmäßig waren die Schulgesetze darin. In mir stieg bei der Lesung der ältern und neuesten Schleswig-Holsteinschen Schulordnung recht lebhaft der Wunsch auf, daß doch die vor etwa sechzehn Jahren debattirte neue Schulordnung für Preußens Volksschulen bald in's Leben treten, und daß namentlich darin neben dem Gehalt der Lehrer und dem Raum für die Kinder aufs entschiedenste bestimmt werde, daß kein Lehrer über hundert Kinder in einer Schulklasse haben dürfe.

3.

Ich gehe jetzt noch zu den Einzelnheiten über, die mir bei Betrachtung der Schulen neuer Einrichtung in Schles-

wig-Holstein aufgestoßen sind und mir der Mittheilung nicht unwerth zu sein scheinen.

1. Es ist mir aufgefallen, daß man in Schleswig-Holstein so wenig daran gedacht hat, auch den Unterricht der größern Kinder mehr durch Nachhülfeunterricht von Seiten der Mitschüler zu fördern, wie dies z. B. in Schulpforta statt findet. Die obere Klasse der Schule des Christianspflegehauses war ganz gewöhnlich eingerichtet.

2. Es ist ein höchst unglückseliges Unternehmen, den Unterricht der Kinder durch Kinder auch auf die Musik in der Art anzuwenden, daß Noten gelernt werden. Ich fand ein solches todtes Notenwesen in der Schule des Christianspflegehauses.

3. In der Eckernförder Stadtschule mußte jeder Lehrer, weil er eine Doppelschule hatte, täglich acht Stunden unterrichten. Der Lehrer Thielemann, ein Mann, der seinen Beruf lieb hat, und mit Ausarbeitung von Schreib- und Rechentafeln sich beschäftigt, muß Vormittags 160 Kinder und Nachmittags 149 andere unterrichten. Das ist wahrlich zu viel! In Dänemark soll man Schulen haben, in welche die Kinder nur einen Tag um den andern gehen, damit der Lehrer zwei Schulen halten kann.

4. Das Christianspflegehaus und seine Beamten ziehen einen Fremden an. Das Reglement für das Pflegehaus ist vortrefflich, und das Schulwesen darin sehr gut beachtet. Nur scheint es mir unpassend zu sein, daß man die Mädchen bis in's achtzehnte und neunzehnte Jahr behält und sie besonders im Singen ausbildet.

5. Die Rectorklasse der Stadtschule zu Eckernförde war trotz aller Schulverbesserungen aus kleinen und größern Kindern zusammengesetzt und bildete eine Standes-Selecte.

6. Man hat das Sandschreiben von Lankaster beibehalten, verbindet aber das Lesen und Schreiben viel zu wenig mit einander.

7. Die Schule des Christianspflegehauses censirt zu viel; es findet eine tägliche, wöchentliche und halbjährige

Censur statt. Auch war man hier der Meinung, man müsse den Kindern die Gesetze heraus katechisiren, wobei mir der Contrat social von Rousseau einfiel. Fast in allen Schulen neuer Ordnung fand ich eine genaue Warnungs- und eine schwarze Straftafel. Man gebrauchte sie aber sehr verschieden in den verschiedenen Schulen.

8. Man hat wohl nicht gut daran gethan, die ersten Versuche mit dem Unterricht der Kinder durch Kinder an einer Erziehungsanstalt zu machen, weil diese der Schule durch ihre Gesammtordnung großen Vorschub leistet. Dieser Vorschub wurde dadurch noch vergrößert, daß die Elementarschule, die man lankasterisirte, nur sechzig Schüler enthielt. Diese günstigen Umstände haben gewiß anfänglich das neue Schulwesen sehr bevorwortet.

9. In Dänemark hat man unter Abrahamson's Leitung für den Unterricht in der Erdkunde eine Menge Karten herausgegeben, zum Einüben mit, zum Examiniren ohne Namen.

10. Der Unterricht der Kinder durch Kinder nahm sich bei den weiblichen Arbeiten sehr gut aus. Man hatte die weiblichen Arbeiten in folgende Reihe gebracht, die streng beachtet wurde: Wollzupfen, Strumpfbänderstricken, Stricken, Wollekratzen, Wollespinnen (auf großen und kleinen Rädern), Hadespinnen, Flachsspinnen, Säumen, Weißnähen, Kleidernähen, Namennähen. Ich sah ein Mädchen, welches nur eine Hand hatte und sehr gut Namen stickte. Manchem Vorsteher von einer Erziehungsanstalt hätte ich gewünscht, diese weibliche Thätigkeit zu sehen.

11. Da die Knaben des Christianspflegehauses, so viel als es irgend die Anlagen erlauben, für die Kriegsmusik bestimmt sind, so ist es in der Ordnung, daß sie tüchtig in der Musik geübt werden. Die Mädchen aber sollte man, so angenehm es auch dem Ohr ist, weniger dazu ziehen. Die Leibesübungen machen neben der Musik für die Knaben einen wesentlichen Unterrichtsgegenstand aus.

12. Bei dem Unterricht im Christenthum fand ich die Kinder der Unterklasse des Christianspflegehauses gleichgültig und unaufmerksam, ohne daß es dem Lehrer auffiel. Der Lehrer behandelte seinen Gegenstand wohl geläufig, aber meiner Meinung nach nicht ganz richtig. Er legte das Sprüchwort Klugheit giebt nach zum Grunde, redete dabei von Salomo, von Rheabeam und Jerobeam, kam dann auf David, und darauf, wie ein Land müsse einen guten König haben, bemerkte, daß auch die guten Menschen ihre Fehler hätten, kehrte dann zu Salomo zurück, und sagte nun erst, daß er nicht hätte sollen seinen Weibern den Götzendienst nachlassen, ging auf's erste Gebot ein, sprach mit vielem Pathos von Moses und dem goldnen Kalbe und von Luther auf dem Reichstage zu Worms, ohne zu katechisiren oder Bibelsprüche anzuführen, machte (gebend) einige Nutzanwendungen und ging zuletzt auf den schönen Verstand des Stifters unserer Religion über, woran sich anschloß, daß er nicht wäre an's Kreuz gekommen, wenn er nachgegeben; so daß das Gegentheil des Sprichworts herauskam. Wenn die Kinder gefragt wurden, so waren die Antworten rein stereotypisch als: ja, nein, gut, schlecht. Es fiel mir übrigens das letztere wenig auf, weil man es in gar vielen Schulen so findet.

13. In der Rendsburger Armenschule, worin der Lehrer Nissen 120 Kinder hatte, die sehr gut geleitet wurden, besteht die nachahmenswerthe Einrichtung, daß ein Polizeibeamter alle Morgen in die Schule kommt, um nach den Fehlenden zu fragen, und sie sogleich zur Schule zu holen. In der Altonaer mit dem Waisenhause verbundenen Armenschule wird, wie in Braunschweig, den Eltern, die Almosen erhalten, und ihre Kinder schlecht in die Schule schicken, das Almosengeld entzogen.

14. In Jevenstädt fand ich von 130 Schulkindern nur 30 anwesend, obgleich die Ferien schon seit vier Wochen vorbei waren. Man sagte mir, die Kinder von vielen Dörfern kämen nur von Martini bis Ostern. Manche Schulkinder mußten eine halbe Stunde weit hierher zur Schule

gehen. Hier fand ich bei den größern Schülern Singebücher, — eine Seltenheit; wie denn überhaupt in Norddeutschland das Singen noch zu wenig beachtet wird.

15. Hin und wieder hat das Philanthropisch-Lankasterſche Schulweſen eine gar zu gelehrte Terminologie; ſo fand ich in der Schule zu Blankeneſen, die 140 Kinder in der Unterklaſſe und 120 in der obern hat, auf dem Lectionsplan Theorie des Zuſammenleſens, Theorie des Schreibens (beſtehend in der Erörterung von Haar- und Grundſtrichen.)

16. Die Waiſenhausſchule in Altona, die wenig Kinder hat, und die Armenſchule im Waiſenhauſe, die viele Kinder hat, gehören zu den beſſern Schulen der neuern Einrichtung, beſonders die erſte, worin Eggers ſelbſt unterrichtet, während er die andere mehr nur leitet; wobei auch zu bedenken iſt, daß die erſtere unter weit günſtigeren Umſtänden beſteht, als die letztere, indem ſie nur 62 Kinder enthält, deren Lehrer als Waiſenhausvater zugleich Erzieher iſt. Ich fand in erſterer ein ſehr gutes Zuſammen- Lautiren- Sillabiren- und Leſen. Das Leſeſtück hatte ich ſelbſt gewählt. Gutes Leſen iſt der Hauptprobirſtein einer guten Schule. Das eigentliche Leſen gedeiht in den wenigſten Schulen gut; es gehört aber auch viel dazu. — Die Handſchriften im Altonaer Waiſenhauſe waren alle zu ſchräg — ein häufiger Fehler in der neuern Zeit, und ein großer Hemmſchuh für die Schnellſchrift. Man hatte hier die Tiſche und Bänke ſehr gut eingerichtet. Sie nahmen mit dem Mittelraum 3½ Fuß in der Breite ein. Die ſogenannte Protokollführung und das Cenſurweſen fand ich hier einfacher, wie in Eckernförde, — ein Beweis, wie ſelbſt der, welcher das Meiſte in Eckernförde eingerichtet, zur Einfachheit zurückkehrt.

17. In der Freiſchule in Altona traf ich das Buchſtabiren ſtatt des Lautirens, was in den Schulen neuer Ordnung vorherrſcht; man entſchuldigte es damit, daß die Eltern dabei beſſer nachhelfen könnten, und daß die Kinder

schon, ehe sie in die Schule treten, in den Frauenschulen das Buchstabiren erlernt hätten.

18. Fast in allen Schulen neuer Einrichtung nennt man die Denkübungen Anschauungsübungen, und die Lehrer haben von den Anleitungen für das Volksschulwesen in Deutschland, die Denzel'sche am meisten studirt.

19. Fast überall fand ich, daß die Helfer im Lesen zu viel äußerlich helfen, d. h. gewöhnlich, ohne Weiteres vorsagten.

20. In der schriftlichen Verfassung des Christianspflegehauses fand ich mehr Treffliches über die damit verbundene Schule, als in ihr selbst; so daß auch hier, wie überall, das Wort weit höher stand, als die That. So hieß es unter andern darin: „Wenn die Lehrschule das Wissen und Wollen, die Gymnastikschule das Stark- und Gewandtsein beabsichtigt, so soll die Arbeitsschule Gelegenheit geben, und Uebung verschaffen, dieses alles zu zeigen durch Fleiß in guten Werken." — Allein die Knaben der Anstalt hatten keine besondern Arbeiten; nur die kleineren mußten stricken. Doch ist dies hier eher zu entschuldigen, da die Knaben sich viel mit Instrumentalmusik beschäftigen mußten. Die biblische Geschichten waren in der geschriebenen Schulverfassung weit mehr empfohlen, als sie getrieben wurden. Wundersam war es aber, daß darin der Lehrer zugleich auf Heß und auf Dinter verwiesen wurde.

21. Bei dem Auflösen (aus dem Kopflautiren), was häufig von den Helfern getrieben wurde und jedenfalls für die Rechtschreibung sehr gut ist, bedient man sich in den Schulen neuer Einrichtung willkührlicher Zeichen, um die sogenannten Schärfen, Dehnungen und andere Schriftabweichungen zu bezeichnen. Man schlug nämlich ein Mal mit der Hand ab, um

a. das ch von g, das v von f, das ai von ei, das äu von eu, das e von å zu unterscheiden;

b. um die Doppelbuchstaben mm, nn, ll, tt, ff, rr, ſſ, ck, tz, pp, bb, dd anzudeuten. Mit zwei Handstrichen bezeichnete man das h als ah, ih ꝛc. Mit drei

Handstrichen bezeichnete man die Doppelvokale z. B. aa, ee und das ieh.

22. Es ist auffallend, daß man in den Philanthropisch-Lankasterschen Schulen, die so viel auf das Sokratisiren und die Denkübungen achten, doch so wenig die Denkübungen geordnet hat, und so wenig gut fragt. Man sieht daraus recht deutlich, wie die unbestimmten Denkübungen mehr schaden als nützen, und das viele Schwätzen mit den Kindern abstumpft. Daß man wenig Sprüche lernt, liegt nicht in dem Geiste des Lankasterianismus, sondern in dem des Philanthropismus.

23. Beim Rechnen fehlt es noch an einem recht praktischen Stufengang, wie theils die Tabellen, theils die Leistungen der Kinder darin in den meisten Schulen zeigen. Das Zifferrechnen herrscht zu sehr vor, das denkende Kopfrechnen fehlt. Der Lankasterianismus hat in diesem Gegenstand den Philanthropismus besiegt.

Neben den Philanthropisch-Lankasterschen Schuleinrichtungen in Schleswig-Holstein zog mich besonders die Schleswiger Taubstummenanstalt an; worauf mich auch schon mehrere Taubstummenanstalten, z. B. die in Bremen und in Hamburg, unwillkührlich hingewiesen hatten.

Die Dänische Regierung hat wahrlich auf eine großartige Weise sich der Taubstummen angenommen, indem sie 1805 den achten November in einer Königl. Verordnung erklärte, daß fortan alle Taubstummen des Reichs in den beiden Anstalten zu Schleswig und Kopenhagen erzogen und unterrichtet werden sollten, und dafür auch die Mittel anwies. Damit kein Taubstummer ununterrichtet bleibt, so muß alljährlich von jedem Geistlichen angegeben werden, ob Taubstumme von sieben Jahren sich vorfinden. Doch aber trifft es sich, wie Herr Professor Hensen, der Vorsteher der Anstalt, mir erzählte, daß manche Taubstumme erst viel später in die Anstalten treten, weil die Geistlichen es übersehen, daß Taubstumme in ihrer Gemeinde sind.

Die Schleswiger Taubstummenanstalt hat ein sehr schönes, geräumiges Local, das siebzig Zöglinge enthält, aber noch viel mehr aufnehmen könnte. Mehrere Zimmer, die für wohlhabende Taubstumme ganz gut eingerichtet sind, stehen leer. Für jeden Zögling, für den die Eltern oder Communen nichts thun, zahlt die Regierung jährlich an den Vorsteher 110 Rthlr., der dafür Nahrung, Kleidung und Unterricht gewährt. Diese in allen ältern Taubstummenanstalten bestehende Einrichtung hat freilich viel Gutes, indem sie das abmattende Rechnungsgeschäft verdrängt; allein der Vorsteher läuft dabei leicht in die Gefahr, auf Kosten der Taubstummen sich zu bereichern, und so vor der Welt, vor sich selbst und vor Gott nicht zu bestehen. Ich will dies auf den lieben Herrn Professor Hensen keineswegs anwenden, der das Vertrauen seines Königs im hohen Grade genießt, weshalb ihm auch die Aufsicht über die Irrenanstalt in Schleswig aufgetragen ist, zu deren Ausführung er sich Pferde und Wagen hält, da diese Anstalt in dem langhin sich ziehenden Ort weit entfernt von der Taubstummenanstalt liegt.

Herr Professor Hensen nahm meinen Freund und mich mit vieler Güte auf, die ich um so mehr anerkennen mußte, da er eine Stunde vor unserm Eintritt in die Anstalt eine Tochter begraben hatte.

Herr Professor Hensen hat neben sich noch fünf Lehrer, wovon einer mit ihm den Sold aus Staatskassen erhält, während die vier anderen von ihm besoldet werden, — eine unpassende Einrichtung! Die Anstalt besitzt 50,000 Rthlr. wirkendes Kapital und verbraucht jährlich 8000 Rthlr. Zwei Lehrer wohnen im Hause. Einer von diesen war mir bekannt, indem er ein Jahr vorher sich eine Zeitlang bei Graser, des Taubstummenunterrichts wegen, aufgehalten hatte und auf seiner Rückreise in Weißenfels einige Tage blieb. Herr Professor Hensen schien ihn absichtlich deswegen angenommen zu haben, damit er das Absehen und die Lautsprache einführe, indem jetzt die Gebehrdensprache hier, wie in andern Anstalten, vorherrschend ist, und die

Lautsprache nur nebensächlich, bloß der Rechtschreibung wegen, betrieben wird.

Das schöne große Haus der Taubstummenanstalt mit Garten, Acker und Viehweide in der Nähe, gewährt der Anstalt schönen Raum; darum wundert es mich, daß man nicht ein Mal einen Andachtssaal hatte, sondern des Sonntags die Zöglinge in den öffentlichen Gottesdienst führt. Dagegen freuete es mich, Werkstätten bei der Anstalt zu finden, als eine bedeutende Buchdruckerei, worin jedoch von den eigentlichen Zöglingen fast keiner arbeitet, eine Schneiderei, eine Schuhmacherei, eine Drechselei. Die Buchdruckerei bringt der Anstalt jährlich einen reinen Gewinn von 5 bis 600 Rthlr. Für Schwächliche fand ich besondere Schlafgemächer, und die Waschanstalten waren sehr zweckmäßig eingerichtet, indem man das Regenwasser von den Dächern sammelt, und nach dem Gebrauch es durch die Abtritte leitet, wodurch diesen der böse Geruch genommen wird.

Es werden den Kindern zu Zeiten Belohnungen gegeben, z. B. silberne Löffel. Man verwendet jährlich 40 Rthlr. dazu. Um die Taubstummen etwas weniger plump zu machen, läßt man sie hier zu Zeiten auch tanzen, wobei sie den Takt sehen. Dagegen war es mir auffallend, daß die Kinder nicht spazieren geführt werden. Ueber das Gehör der Taubstummen hatte Herr Professor Hensen die Ansicht, es fehle nicht, sondern sei nur verstimmt. Die Ansicht war mir neu, aber ich glaube nicht, daß sie sich durchführen läßt.

Das Eigenthümlichste in der Schleswiger Anstalt ist der Lectionsplan. Man hat nämlich die Kinder in zwölf Klassen gebracht, welche in zwei Lehrzimmern von sechs Lehrern unterrichtet werden, oder unter Aufsicht eines Lehrers arbeiten. Jeder Klasse hat man ihre Unterrichtsgegenstände zugetheilt und jedem Lehrer seine Fächer zugewiesen, ohne daß eine Stundenabtheilung statt findet. Jeder der sechs Lehrer nimmt, so lange es ihm beliebt, mit einer Abtheilung seinen Gegenstand vor, hört auf, wenn es ihm gefällt und nimmt dann einen andern Gegenstand, oder denselben

Gegenstand mit einer andern Abtheilung, die gerade für sich arbeitet, oder von einem Repetenten beschäftigt wird.

Die Unterrichtsgegenstände für die verschiedenen Klassen sind aber folgende:

I. (unterste Klasse) Schreiben, Buchstabiren und Wörterkenntniß.

II. Sprache, Lesen, Schreiben und Zählen.

III. Sprache, Lesen, Schreiben, Zählen und Repetition.

IV. Sprache, Rechnen, Repetition.

V. Sprache, Rechnen, Zeichnen, vorläufige Religionsübung, Repetition.

VI. Sprache, Rechnen, Zeichnen, Religionsübung, Schreiben auf dem Papier, Repetition.

VII. Sprache, Religion, Rechnen, Schreiben auf dem Papier, Zeichnen, Repetition.

VIII. Sprache, Religion, Rechnen, Schreiben, Zeichnen auf Papier, Repetition.

IX. Sprache, Religion, Rechnen, Schreiben, Zeichnen auf Papier, Leseübungen, Repetition.

X. Sprache und zwar nach Hensen's Leitfaden, in leichten Aufsätzen und in leichter Lektüre bestehend, Religion, Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen, allgemeine Uebungen des Verstandes, Lesen.

XI. Sprache und zwar Lesen leichter Bücher und Aufsätze nach Wilmsen; Religion, Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen, allgemeine Verstandesübungen, Uebersicht des Sprachunterrichts, um zu sehen, wo Unkunde statt findet, und Leseübungen.

XII. Sprache und zwar Lesen gemeinnütziger Schriften und Ausarbeitungen, z. B. Erzählungen, Religion, Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen, Verstandesübungen, Geographie, Naturgeschichte, Technologie, Gesetzkunde, Geschichte der letzten Zeitperiode.

Bei diesem ganzen Lectionsplan waltet der Sprachunterricht vor, und der Sachunterricht schließt sich an ihn nur als ein kleines Beiwerk an. Der Sprachunterricht wird durch alle Klassen nach Hensen's Unterrichtscursus betrieben

und hat also den Vorzug, daß er ein geordnetes Ganze bildet, was man selten in Taubstummenanstalten findet. Jedoch läßt der Hensen'schs Unterrichtscursus noch, was Stoff, Form und Folge anlangt, manches zu wünschen übrig. Der Sprachunterricht besteht größtentheils in der Darstellung des Gedruckten durch die Pantomine.

Der Zeichenunterricht wird als eine besondere Sache Mittwochs und Sonnabends Nachmittags in sechs Stunden getrieben, und führt auf einen Zweig, der in keine Volksschule gehört, auf das Köpfezeichnen nach Vorlegeblättern. Manche gezeichneten Sachen verriethen gute Zeichentalente.

Eine ganz eigenthümliche Seite bietet in der Schleswiger Taubstummenanstalt der Unterricht im Christenthum dar. In diesem Unterrichtsgegenstand behält man nicht die Eintheilung in zwölf Klassen bei, sondern bildet besondere Religionsklassen, absichtlich größere und kleinere, ältere und neuere, starke und schwache Kinder zusammenstellend. Als Zweck dieser sonderbaren Mischung führt man an, daß die größern Kinder sollen den kleinern helfen. Jeder Lehrer ertheilt Religionsunterricht, darum sind hierin so viele Klassen als Lehrer. Jeder Lehrer hat dasselbe Lehrbuch: „Kurzer Leitfaden für den Religionsunterricht von Callisen, Schleswig 1815" was für die Taubstummen besonders sein soll, — aber Sachen enthält, die nicht für Taubstumme passen. Jeder Lehrer macht das Buch drei Mal im Jahre durch, das erste Mal in einem halben Jahr, die beiden letzten Male in einem Vierteljahr. Nach Ablauf eines halben Jahres erhalten alle Kinder wieder einen andern Religionslehrer, indem man beabsichtigt, alle Kinder sollen bei allen Lehrern Religionsunterricht gehabt haben. Man rechnet, daß wöchentlich etwa vier Religionsstunden gegeben werden, und und eine Stunde in der biblischen Geschichte. Pfingsten, Hensen's Vorgänger, hat für Taubstumme eine besondere Auswahl biblischer Erzählungen, gedruckt in der Anstalt 1819, herausgegeben, allein die Sprache darin ist für Taub-

stumme nicht einfach genug und man scheint das Buch auch in der Anstalt selbst wenig zu gebrauchen. Was will man auch in einer Stunde wöchentlich damit anfangen? Der Rechenunterricht erhält wöchentlich ungefähr drei Stunden. Man hatte auch in diesem Gegenstand absichtlich schwache und starke Kinder gemischt. Kaum würde ich es glauben, hätte ich es nicht gesehen, daß man so absichtlich ohne allen Grund sich eine Sache erschwerte. Der Rechenunterricht war übrigens für den Lehrer bequem; er legte gedruckte Tafelrechenaufgaben vor. Das Kopfrechnen ward gar nicht geübt. Alle halbe Jahr erhalten die Schüler einen andern Rechenlehrer. — —

Das Auswendiglernen wird in der Schleswiger Taubstummenanstalt gar nicht beachtet, was eine Folge davon ist, daß man die Lautsprache vernachlässigt. Die Technologie ward nach Löhr betrieben, und von der Geographie erzählte man mir, sie spräche die Taubstummen sehr an, weil sie gern reisten. Das läßt sich wohl hören; denn weil sie nichts Neues hören, so sehen sie desto lieber neue Gegenstände.

Herr Professor Hensen hatte die Güte, mich selbst aufzufordern, die obere Abtheilung schriftlich zu prüfen, um mich von ihren Fortschritten zu überzeugen. Die Kinder waren weder weit im Denken (in der realen Sprache), noch weit im Christenthum.

Da mir von der Mischung der Klasse und von dem Wechsel der Lehrer beim Unterricht im Christenthum und beim Rechnen kein hinreichender Grund angegeben werden konnte, so bin ich bemüht gewesen, denselben selbst aufzusuchen. Ich dachte dabei an eine andere Taubstummenanstalt, worin der Vorsteher die Lehrer selbst besoldet, und schlechte Lehrer hat und kam auf folgende Vermuthung: Weil die meisten Lehrer von dem Direktor bloß angenommen sind, so wird es schwer halten, für solche unbestimmte, in der Regel auch wenig eintragende Stellen zu jeder Zeit tüchtige Lehrer zu bekommen. Muß man sich nun mit Anfängern oder mit Männern begnügen, die vieles zu wünschen übrig lassen, — so werden durch das Durcheinander solche

und Ehre, Leben und Eigenthum, Freiheit und Vermögen, Alles, was ihm theuer ist, Alles, was ihm Werth hat, Alles, was ihm Glück und Wohlfahrt gewährt, Alles, was ihm Trost und Hoffnung ist, Alles, was ihm Ruhe und Frieden verleiht, Alles, was ihm Freude und Genuß bereitet, Alles, was ihm Segen bringt, Alles, was ihm Gott gegeben hat, Alles, was ihm Gott erhalten will, Alles, was ihm Gott bewahren will, Alles, was ihm Gott schützen will

2. Derselbe muß noch mehr sich an's Leben anschließen, als das in den meisten Anstalten geschieht.

Was das erste anbetrifft, so habe ich, mit Ausnahme der Leipziger Anstalt, einen großen Unterschied zwischen den Anstalten gefunden, worin die Lautsprache vorzüglich beachtet und als Hauptziel erstrebt wird, und zwischen denen, die sich mit der Gebehrdensprache begnügen und darum die Lautsprache, nur der Schrift wegen, so beiläufig mitnehmen. In jenen ersten Anstalten werden die Kinder sinnreicher und beweglicher, was sich sowohl in ihren Gesichtszügen, als auch in ihrem ganzen Betragen, z. B. durch Lebendigkeit und Heiterkeit ihres Wesens, ausspricht. Nur eine Ausnahme ist mir vorgekommen: die Leipziger Anstalt. Hier giebt man auch viel auf die Lautsprache, aber die Kinder trugen doch sehr, wenigstens als ich die Anstalt besuchte, das Gepräge der Stummheit an sich. Ich muß es unentschieden lassen, woher dies kommt, ob das müßige Leben der Kinder außer der Schulzeit so etwas veranlaßt, oder ob gerade diese Anstalt jetzt das Unglück hat, eine Menge talentloser Schüler zu besitzen. Dagegen habe ich in der jetzt vielfach getadelten Berliner Anstalt dies rührige Leben bei meiner letzten Anwesenheit in Berlin zu meiner Freude gefunden, und bin fest überzeugt, daß es von der Lautsprache größtentheils ausgeht.

Jedenfalls bin ich aber der Meinung, man sollte in allen Taubstummenanstalten noch mehr als bisher die Lautsprache und die tonlose Lippensprache ausbilden, viel auf gutes reines Sprechen geben, das Absehen recht scharf nehmen, und darum die articulirte Sprache zum eigentlichen Mittheilungsmittel in allen Taubstummenanstalten machen. Daraus würde folgen, daß die Aufgabe der Taubstummenanstalten wäre, die Gebehrdensprache zuletzt bei den Zöglingen ganz zu verdrängen. Das Band der Zunge ist geistig zu lösen, und das Gehör ist in die Augen zu legen. Nur dadurch werden die Taubstummen den Vollsinnigen und diese ihnen zugänglich. Die Gebehrdensprache ist immer ein wilder Zweig der Bildung und isolirt den Taubstummen.

Das zweite hängt mit dem ersten zusammen; denn durch die Lautsprache, wie durch die Lippensprache und durch die Schriftsprache kann sich der Taubstumme allen verständlich machen, wird fähig, allen die Gedanken vom Munde abzulesen und tritt so als ein passendes Glied in die menschliche Gesellschaft, während er durch die Gebehrdensprache immer in einer Verwandtschaft mit dem Thiere bleibt. Ganz verwerflich scheint mir die künstliche Fingerbuchstabensprache, weil der Taubstumme dadurch noch mehr als durch die natürliche Gebehrdensprache isolirt wird. Diese Sprache hat nur deshalb den Beifall so vieler Taubstummenlehrer, weil sie sich dadurch aufs Genaueste den Zöglingen verständlich machen können, ohne daß es der Unkundige merkt. Sollen daher didactische Charlatanerien den Unkundigen vorgemacht werden, so wird der unwissende Schüler zuerst durch die Fingerbuchstabensprache unterrichtet, und tritt nun als ein Weiser auf. Das Unterrichtswesen der Taubstummenanstalten hat lange in den Banden des Charlatanismus gelegen, worin es, wie Graser richtig erkannt hat, des Molochdienstes wegen gehalten wurde. Weg also jetzt mit diesem alten Sauerteig, der noch in manchen alten Anstalten spukt, so daß es einem viel leichter wird, eine Festung, als solche Anstalten kennen zu lernen!

Solche Verheimlichungsanstalten*) sind auch gewöhnlich Einkerkerungsanstalten für die Zöglinge, und sie verbrauchen viel Geld. So gebraucht, oder richtiger verbraucht unter andern die Münchener Anstalt bei 33 Zöglingen 10,000 fl. Am allertraurigsten ist mir der Müßiggang der Zöglinge außer der Schulzeit in der Leipziger Anstalt vorgekommen. Ich bin aber der Meinung, daß Taubstumme körperlich mehr arbeiten müssen, als Vollsinnige, weil sie zur Saftstockung neigen. Vortrefflich habe ich in dieser Hinsicht die unter Baggesen's Leitung bei Bern bestehende Taubstummenanstalt gefunden. Die Zöglinge treten erst mit

*) Muß man bei jeder Erziehungsanstalt in Hinsicht des Geschlechtstriebes sagen: wachet und betet; so muß man es bei Blinden- und Taubstummenanstalten doppelt.

dem zwölften Jahre in dieselbe, und mit dem zwanzigsten aus derselben, und treiben derbe körperliche Arbeiten, als Gartenbau, Weben, Tischlern, Seilern und Papparbeiten. Jedoch bin ich im vorliegenden Falle auch ganz Preußisch gesinnt; ich meine, man solle gar keine Taubstummen-Erziehungsanstalten, sondern nur Taubstummenschulen haben; dann wird sich die Arbeit schon finden. Ja, ich bin der Meinung, man sollte auch keine Taubstummenschulen haben, sondern nur Schulen für Vollsinnige, mit denen kleinere Taubstummenschulen in Verbindung ständen. Doch ist das letztere eine Privatmeinung.

Jedenfalls schließe ich meine Bemerkungen über die Taubstummenbildung mit der Erklärung, daß auf diesem ganzen Gebiet noch viel Unsicherheit und Unbestimmtheit herrscht, daß es hier fast überall noch an festen Wegen fehlt, und daß man hier noch vielen Vorurtheilen begegnet, die aus den alten Taubstummenanstalten größtentheils abstammen. Zugleich aber verhehle ich mir nicht, daß für diesen Zweig des Volksschulwesens eine bessere Zeit begonnen hat, und wünsche nur, daß die jungen Taubstummenlehrer die Liebe überall mit der Einsicht verbinden; denn unstreitig erfordern die Taubstummen eine sehr liebevolle Behandlung, da sie sehr zur Rohheit und Gemüthlosigkeit geneigt sind.

Nach dieser Auseinandersetzung meiner Meinung über die Philanthropisch-Lankasterschen Schulen und über die Taubstummenbildung setze ich mein Tagebuch weiter fort. Den 17ten und 18ten hatte ich mich in Eckernförde aufgehalten, den 19ten in Schleswig, und in zwei Nächten und dem dazwischen liegenden 20sten reiste ich, mehrere Schulen besuchend, nach Hamburg, wo ich bis zum 22sten gegen Abend mich aufhielt und besonders im Altonaer Waisenhause verweilte. Eine durch das Nachtfahren in den Holsteinschen schlechten Wagen mir zugezogene Erkältung hielt mich in Hamburg mehrere Stunden im Bette. Doch benutzte ich nach Möglichkeit die Zeit. Ich besuchte Klopstock's Grab,

den reichen Garten eines Handelsgärtners, den botanischen Garten, bestieg den Michaelisthurm, um eine Uebersicht von der Stadt zu gewinnen, hörte den Prediger Strauch, und suchte den Herrn Lohse auf, der den bessern Unterricht in der Weltkunde in Hamburg verbreitet, und auch niedliche Globen, das Stück zu 3 Rthlr., herausgegeben hat. Madame Sieveking*), die große Verdienste um das Armenschulwesen hat, konnte ich leider nicht sprechen, da sie auf dem Lande war, und den Director Ulrich, der früher in Memel war, vor einem Jahre sich mit mir von Berlin aus wegen meiner „Bürgerschule" in Briefwechsel gesetzt hatte, dann nach Paris gereist war, und jetzt in Hamburg eine Mädchenschule errichten will, verfehlte ich; so wie der Lehrer Brutzer aus Esthland, der einen Monat früher bei mir gewesen war, und jetzt nach Esthland von einer Reise nach Paris zurückkehren wollte, mich verfehlte.

Recht froh bestieg ich den 20sten Abends die Preußische Schnellpost in Hamburg; durchfuhr im Zwielicht die schönen Sommerhäuser in der Vorstadt nach Bergendorf zu und hatte bald das kaufmännische Hamburg mit seinen Herrlichkeiten, seinen Schulvernachlässigungen, seinen rohen Arbeitsleuten und seiner rohen Jugend hinter mir. Im Gedanken wiederholte ich noch Manches aus dem Holsteinschen, von den schlechten Wegen, Wagen und langsamen Fahrten mit Extra-Post, die Männerhüte auf den Frauenköpfen, die schönen Schulhäuser und die Bauernhäuser hindurch, welche Viehstall, Scheune und Menschenwohnung zugleich sind, bis zu den herrlichen Meerbusen, hügeligen Küsten, braunen Haiden, und einen Paß, den man mir, wie ich das Land verließ, der Einnahme wegen aufdrang, wobei man mich eine Stunde lang aufhielt. So noch träumend und innig froh über das, was ich bis dahin auf der Reise erlebt hatte, betrat ich den 23sten früh die Mecklenburgische Gränze, mit der einen Hand nach einer Tasse Kaffee, mit

*) Madame Sieveking übernahm beim Ausbruch der Cholera in Hamburg aus christlicher Menschenliebe das Amt einer Oberkrankenpflegerin in dem größten Hospital.

der andern nach dem Gesundheitspasse langend, den ich richtig hatte, obgleich ich in Hamburg krank gewesen war und traf mit meinem Begleiter, Herrn Zehlike, den Mittag in Ludwigslust ein.

Mein Reisegefährte führte mich in einen großen neuen Pallast, der drei schöne Eingänge hatte, die mit herrlichen Treppen aus derbem Granit versehen waren. Wir traten in die mittlere Thür ein, und eine Doppeltreppe führte uns in das erste Stockwerk. Der Pallast hatte 19 Fenster Front, war, wie ich hernach erfuhr, 238 Fuß lang und 42 Fuß tief und sollte noch die Inschrift bekommen: „Friedrich Franz seinen Volksschullehrern.“ Ich war also im Seminar und wohnte bei meinem Freunde, dem Herrn Director Sellin. Ich verweilte hier bis zum 25sten Mittags, ward von einer Anzahl Freunden bis Warnow, der nächsten Poststation, geleitet, und fuhr dann mit der Schnellpost nach Berlin, wo ich den 26sten früh ankam.

Mein Aufenthalt in Ludwigslust gewährte mir einen großen Herzensgenuß, indem ich durch viele Bande mit dieser Stadt dadurch verknüpft worden war, daß die dortige Commission für das Seminarwesen früherhin die Wahl des Directors an ihrer Anstalt mir anvertraut, daß der Großherzog zwei Candidaten, um sie zu Seminarlehrern ausbilden zu lassen, nach Weißenfels gesandt, und daß auf eigene Kosten, oder von Privaten unterstützt, drei andere Candidaten aus diesem Ort sich in Weißenfels aufgehalten hatten, um sich im Volksschulwesen auszubilden. Es war mir sehr angenehm, nebst dem Seminardirector diese Lehrer wieder zu sehen. Dabei lernte ich den würdigen Consistorialrath Walter, den jetzigen Curator des Seminars, kennen, einen Mann, der der Rede im geselligen Kreise eben so mächtig ist, wie auf der Kanzel. Große Freude gewährte es mir, meinen alten Freund, den jetzigen Schulrath Meyer, wiederzusehen, der so gut war, von Schwerin herüber zu kommen. Außerdem lernte ich einige andere Schulmänner, als den Rector der dortigen Bürgerschule, Herrn Görres, und einige Schulfreunde kennen. Das Erfreulichste war mir aber

immer das Gedeihen des großherzogl. Schulwesens selbst. Man kann nicht sagen des Meklenburgischen, indem alle Schulverbesserungen im Lande nur auf die Oerter gehen, die unmittelbare Besitzungen des Landesherrn sind. Der Meklenburgische Adel folgt vielleicht nach einigen Jahrzehenden nach, und es läßt sich erwarten, daß da, wo man so viel für ein Seminar gethan, welches jährlich gegen 3000 und mit Nutznießungen über 3000 Rthlr. Einnahmen hat, und wo eine ganz neue Stelle zur Beaufsichtigung des Schulwesens gebildet ist, man auch noch mehr thun werde. Diese Aussicht ist um so sicherer, da das Volksschulwesen sich hin und wieder am Hofe Freunde erworben hat. Freilich einen so großen Freund hat es am Hofe nicht, wie das Dänische Volksschulwesen in seinem König, der, wohin er auch kommt, überall zuerst in die Schulen geht, und sich nur recht wohl unter der Jugend zu fühlen scheint.

Viel noch ist im Meklenburgischen für das Volksschulwesen zu thun, aber man fängt treulich überall an; man arbeitet heimische Lehrbücher aus, man zieht die jungen Theologen auf eine bündige Weise an die Schulen heran, und beabsichtigt, sie eine Zeitlang in's Seminar zu nehmen. Ja, wie mir so eben (sechsten November) ein Brief meldet, so hat man damit schon einen Anfang gemacht und fünf Candidaten der Theologie in's Seminar gezogen. In einigen Jahren wird auch das Seminar innerlich mehr reifen; man wird dann jüngere Zöglinge, erfahrenere Lehrer, und wohleingerichtete Volksschulen dabei haben. Jetzt geht der Seminarschule, die sechs Klassen hat und eine siebente noch bekommen soll, Manches noch ab, aber überall sieht man gute Saamenkörner darin. Eben so ist es im Seminar. Für die bei'm Bau vergessene Orgel hat sich ein Platz gefunden; und man wird mit der Zeit das Oekonomische wohl noch vollkommener einrichten. Wenn man in Sachsen lebt, wo die äußere Politur in den höhern Ständen so viel Kern dem eigentlichen Menschen genommen hat, um ihm recht viele glatte Oberflächen zu geben, so fühlt man sich im Norden Deutschlands recht wohl, wo doch mehr Geradheit ist

und jeder ſich mehr giebt, wie er iſt. Ich fühlte dies in Ludwigsluſt, wenn gleich es eine Reſidenzſtadt iſt. Vielleicht war ich auch partheiiſch dabei, weil ich die trauliche Sprache meiner Heimath hier hörte.

Mein Aufenthalt in Berlin dauerte bis zum 28ſten Abends. Ich wollte noch etwas länger verweilen, allein die Beſorgniſſe von mehreren Freunden veranlaßten mich, nach Hauſe zu eilen, wo ich auch zur rechten Zeit ankam, indem die Stadt ſchon die Hand nach dem neuen Seminargebäude ausgeſtreckt hatte, um ein Cholera-Lazareth daraus zu machen. Seit 3½ Jahren war ich nicht in Berlin geweſen; deshalb widmete ich die meiſte Zeit meinen Freunden, und ſie wollte nicht reichen, alle nur Augenblicke zu ſehen. Das alles kennen zu lernen, was neu geſchaffen und erbauet war, dazu fehlte es durchaus an Muße. Nur die Werderſche Kirche und das Aeußere des Muſeum ſah ich. Selbſt einem Gottesdienſt konnte ich nicht beiwohnen, weil ich meinen Paß zu der Zeit beſorgen mußte. Die Taubſtummenanſtalt beſuchte ich, beſonders um zu bemerken, ob die Kinder hier auch ſo ſtumm wären, wie in Schleswig, was nicht der Fall war. Auch konnte ich es mir nicht verſagen, die Anfänge des neuen Bürger- und Stadtſchullehrerſeminars zu ſehen, wobei ich den Herrn Lehrer Bormann kennen lernte, der mir freundlich die Anfänge der Anſtalt zeigte. Möge dieſe Anſtalt eine Mutteranſtalt für das Bürgerſchulweſen werden!

Voll Dank gegen meine wohlwollenden hohen Behörden, und äußerlich von den großen Anſtrengungen der Reiſe angegriffen, kehrte ich innerlich gekräftigt in mein Berufsleben zurück, worin mir der Herr ſo lange Kräfte geben möge, als er mich darin läßt.

W. H.

II.

Mannigfaltiges.

1. Aus einem Briefe aus Lyon in der allgemeinen Zeitung. „Wenn zur Bildung der hiesigen Fabrikanten und Kaufleute für tüchtige Bürgerschulen gesorgt wäre, wo sie statt lateinischer und griechischer Vokabeln Kenntniß der neuern Sprachen, Waarenkunde, Chemie, Physik und merkantilische Geographie lernten, so könnte sich der hiesige Handel und das Fabrikwesen bei dem praktischen Blick der Franzosen auf einen viel höheren Standpunkt erheben. — Die Arbeiter würden jene Vielseitigkeit erlangen, welche z. B. Nürnbergs Arbeiter in einem so hohen Grade auszeichnet.“ December, 1831.

2. Karlsruhe den 29. November in der allgemeinen Zeitung. „Unter den neuen Eingaben befanden sich mehrere Dankadressen für die Bemühungen der Kammer zur Verbesserung des Schulwesens, ein Gegenstand, dessen Berathung in der letzten Woche durch mehrere Sitzungen hindurch ging, und auch die ökonomischen Verhältnisse der Schullehrer, einer gemeinnützigen und nur zu oft stiefmütterlich bedachten Klasse, die durch das Staatsinteresse gebotene Berücksichtigung finden ließ. Der durch Herrn Winter von Heidelberg erstattete Kommissionsbericht hatte die Aufgabe, diesen Gegenstand verschiedener Motionen und Petitionen zusammenzufassen und ein Gesammtresultat vorzulegen; in dieser Kammer hatte Herr

Wetzel II., in der andern Herr von Wessenberg darauf bezügliche Motionen begründet, und außerdem waren nicht weniger als 44 Petitionen eingelaufen. Die Kommission faßte den Zweck der Volksschulen als Begründung und Beförderung der intellectuellen, moralischen und religiösen Bildung des Volkes in der Jugend, und entwickelte aus der Prüfung des Grundverhältnisses der Volksschule zur Gemeinde, Kirche und Staat, ihre tiefgreifenden Vorschläge, von denen ein Theil dem nächsten Landtage zur Wiederaufnahme vorbehalten bleibt. Die gefaßten Beschlüsse gehen dahin: Alle Lyceen, Gymnasien, Pädagogien, Seminarien und alle öffentlichen Schulen sollen für Staatsanstalten erklärt werden; alle pädagogisch gebildeten Schullehrer werden nach einer besonders anzuordnenden Prüfung Staatsdiener, mit einer dem bestehenden Staatsdienereedicte analogen, ihren besonderen Verhältnissen angepaßten Pragmatik. Die Vorschläge zu Gehaltsverbesserungen, wozu der Bedarf aus Stiftungen, aus Gemeindemitteln und aus Zuflüssen des Staats zu nehmen, das Schulgeld der Einzelnen aber aufzuheben wäre, veranlaßten lebhafte Debatten, besonders im Interesse der Sparsamkeit, welches überall hervorgehoben, und namentlich in den Arbeiten der Büdjetkommission und ihres Berichterstatters, des Herrn von Itzstein, durch die gründlichste Prüfung bedacht ist. Aus der Diskussion entwickelte sich der zum Theil mit den Anträgen des Büdjetberichts parallel laufende Beschluß, bis zur nächsten Büdjetperiode 30,000 fl. zu Verbesserung der geringsten Schullehrergehalte zu bewilligen, und sich für den nächsten Landtag zu Regulirung der Gehalte specielle Nachweisungen über die Anzahl und Stärke der Schulen, Zahl der Lehrer, Beiträge aus Stiftungen und Kirchenmitteln, Beiträge und Mittel der Gemeinden und sonstige Zuschüsse vorlegen zu lassen. Endlich soll eine eigene Schulbehörde errichtet werden, für die oberste Leitung des ganzen Schulwesens, Prüfung der Schullehrer und Schulkandidaten, Anstellung der beauftragten Distrikts-Schulinspektoren, so wie der Gymnasiallehrer,

Schullehrer ꝛc., Alles nach einer Schulverfassung, welche die protestantischen, katholischen und israelitischen Schulen gleichmäßig umfassen soll. — Indem der Berichterstatter der Kammer seinen Dank für den bewiesenen Geist ächter Humanität aussprach, erinnerte er noch an die Nothwendigkeit voller Preßfreiheit, Zehntfreiheit und Frohnfreiheit ꝛc. ꝛc. ꝛc. — Wir (d. h. wir in Deutschland) kommen weiter. Gottlob! — Einige Tage, nachdem ich dieses Schlußwort froh niedergeschrieben hatte, las ich zur Erfrischung (welcher Schulmann bedarf deren nicht?) in Herder's Schulreden, die zum Besten gehören, was wir in dieser Art besitzen (in Herder's Reden, dessen Namen ich nie ohne Verehrung ausspreche, viel weniger schreibe), und fand in seiner Schlußrede am Ende des vorigen Jahrhunderts folgende Perle: „Wie mancher Prometheus saß hier (im Weimar'schen Gymnasium), bildete Menschen; ungesehen stand hinter ihm die fleißige Minerva; und in seinem Hause nagte der Geier an ihm, Hunger, Sorge, vielleicht Haß und Verachtung. Soll dieser ekle, scheußliche Kontrast noch ein Jahrhundert währen? Nein, höchste, oberste Weisheit, das traun wir dir, als der Freundin unseres Geschlechts zu, gewiß nicht, gewiß nicht. Fördere also, wenn es sein kann, dein Werk; warum wolltest du es nicht fördern?" Und siehe, die Vorsehung läßt solch Vertrauen nicht zu Schanden werden. Wir kommen weiter!

---

3. Aus der Broschüre: „Was hat Würtemberg in Beziehung auf seine öffentlichen Unterrichtsanstalten zu hoffen? Heidelberg, 1830." — Der ungenannte Verfasser wirft die Frage auf, ob es dem Geiste einer Repräsentativverfassung angewessen sei, daß der Organismus der öffentlichen Lehranstalten nur unter Mitwirkung der das Volk repräsentirenden Stände durch die Regierung bestimmt und verändert werde. Um die Erscheinung zu erklären, daß man früherhin dem Schulwesen die rechte Stellung nicht gegeben habe, nennt er S. 8 unter andern den falschen Grundsatz, „daß wenigstens die allgemeinen Unterrichtsanstalten, die

als solche die niedrigste Stufe einnehmen, den betreffenden Gemeinden angehören; daher diese denn auch aus ihren örtlichen Kassen, Localstiftungen ꝛc. die Kosten jener Anstalten bestreiten mußten, dafür denn auch das Recht hatten, die Lehrer zu wählen.

Diese Grundsätze und Verhältnisse hängen nun unverkennbar mit dem noch unentwickelten, unvollkommenen Wesen und Begriffe des Staates zusammen, sind in diesem allein begründet, können also auch nur mit diesem bestehen und müssen dagegen mit allen ihren Folgen fallen, sobald sich der Begriff und das Wesen des Staats auf eine höhere Stufe entwickelt.

Diese Entwickelung gehört nun unserer Zeit an.

Aus mancherlei mehr oder weniger dürftigen Vorstellungen hat sich unsere Zeit den Begriff vom Staate gebildet, daß er derjenige Verein ist, in welchem sich alle menschlichen Interessen concentriren, ihre Befriedigung und ihren Schutz finden. In Folge dieser Fortschritte, welche die Staatswissenschaft gemacht hat, ist es ausgesprochen worden, daß die Unterrichts-Anstalten von nun an Staats-Anstalten sein sollen, wie sie es dem wahren Begriffe nach sind.

Wenn dies zunächst nun in Beziehung auf die höheren Unterrichts-Anstalten, nämlich die Universitäten und etwa die Gymnasien geltend gemacht würde, die übrigen aber ihrem bisherigen Verhältnisse zu der Kirche und den Gemeinden anheim gegeben blieben; so hat dies seinen Grund nur darin, daß jener geläuterte und potenzirte Begriff vom Staate noch nicht durchgedrungen ist und alle ihm angehörigen Elemente sich wirklich angeeignet hat; was jedoch, wenn nicht eine starke retrograde Bewegung erfolgt, früher oder später geschehen muß und wird.

So viel ist gewiß: Man ist zu dem Bewußtsein und der Anerkennung gelangt, daß die geistige Entwickelung und Bildung des Volkes eben sowohl in dem Interesse des Staates, als in dem der Kirche liegt, nicht ein partikuläres Interesse besonderer Corporationen und einzelner Gemeinden, sondern ein allgemeines, öffentliches Interesse ist.

Wie könnte diese allgemeine Wahrheit insbesondere in einem constitutionellen Staate geläugnet oder auch nur bezweifelt werden, in einem Staate, der theils in einem gewissen Grade, theils in einem bestimmten Charakter nnd Geist der Bildung seiner Bürger seine Hauptstärke, seine Basis und seine Lebenskraft hat?

Also Staats-Anstalten sind die Unterrichts-Anstalten."

Wir kommen weiter!

---

4. „Der Pfarrer in Holland ist keineswegs Mitglied der Ortsschul-Commissionen, sondern ob er gewählt wird, hängt ganz vom Schulinspector ab. Jeder Schulinspector hat in der Regel 30 bis 40 Dörfer und Flecken unter seiner Aufsicht und ein Gehalt von 450 fl. Im ganzen Reiche (als Belgien noch zu Holland gehörte) sind 190 solcher Bezirke. Zu Schulinspectoren wählt man meistens Nicht-Geistliche, Kaufleute ꝛc. Sie sind auf Lebenslang angestellt ꝛc." — Schon vor 25 Jahren wurde das Holländische Schulwesen von den berühmten Schulinspectoren Cuvier und Roel als ganz musterhaft dargestellt.

„Eine besondere Lichtseite der Schulorganisation ist die Einrichtung, daß sich die Schul-Commissionen jeder Provinz dreimal jährlich in der Provincial-Hauptstadt zu gemeinsamen Berathungen versammeln. Eine solche Einrichtung wird in unserm Preußischen noch schmerzlich vermißt. Ein ähnliches Zusammenkommen der Schulpfleger in jedem Regierungsbezirk, etwa zweimal jährlich, um in Gemeinschaft mit dem Regierungs-Schulrathe das Wohl der Schulen zu berathen, würde eine größere Einheit in das Schulwesen bringen, deren Mangel sehr nachtheilig wirkt."

Diese Bemerkungen sind der „Collectenreise nach Holland von Fliedner" entnommen, da sie — im Gegensatze, mit den meisten übrigen Theilen des Buches und den engen Ansichten ihres Verfassers, der überall (groben oder feinen) Unglauben wittert — wohl zu beherzigen sein möchten.

Was aus der ersten folgt, ist indeß den übrigen Wünschen des Herrn Fliedner nicht sehr günstig, und zu der zweiten Bemerkung muß hinzugefügt werden, daß bei den wünschenswerthen Versammlungen der Schulpfleger der Director des Seminars nicht fehlen dürfe. Das wäre dann eine Art Schulsynode. —

---

5. Herr Seminardirector Balbier in Kaiserslautern schrieb mir im Sommer 1831, daß Herr Rector Gräfe in Jena ihm die Anzeige gemacht, daß er mit dem Plane umgehe, eine Zusammenkunft deutscher Pädagogen, ähnlich der der deutschen Naturforscher und Aerzte, zu veranstalten oder in Antrag zu bringen. Namhafte Männer, z. B. Graser, Harnisch und Andere, hätten bereits ihre Geneigtheit, an der Versammlung Theil zu nehmen, ausgesprochen. Seitdem ist, so viel mir bekannt, nichts darüber laut geworden. Der Gedanke liegt nahe und empfiehlt sich von selbst. Mehr als je interessirt man sich heut zu Tage für Personen, weil, wie man immer mehr einsieht, von der Persönlichkeit so viel abhängt.

Vor der Erfindung des Pulvers galt die Persönlichkeit des Kriegers, wo nicht Alles, doch das Meiste. Nachher ging die Persönlichkeit der Einzelnen fast unter den Massen, die fast Alles entschieden, unter. Das war der Tod des Lebens, nämlich des eigenthümlichen, selbstständigen Lebens und der eigenthümlichen Entwicklung. Jeder war mehr oder weniger Maschine, im Kriege und im Frieden, auf dem Schlachtfelde und in der Schreibstube: Kriegs-, Kopir-, Akten- oder eine andere Maschine. Das wird wieder anders.

Man kann zu viel Gewicht auf Ansichten, Begebenheiten und Sachen, und zu viel auf die Wirksamkeit einzelner Personen legen. In beiden ist man dem Irrthume ausgesetzt. Ob eine Bewegung, ein bedeutendes Ereigniß ꝛc. von allmählig anders gewordenen Ansichten der ganzen Zeit, oder von einzelnen thätigen Köpfen hervorgerufen worden ist; Solches zu entscheiden, ist nicht immer

leicht, oft aber sehr wichtig. Die Freunde der Bewegung sind gewöhnlich der ersten, die Gegner derselben der zweiten Ansicht. Im Allgemeinen läßt sich darüber begreiflich nichts entscheiden. So viel aber springt aus den Ereignissen der Zeit in die Augen, daß Manche durch ihre Persönlichkeit einen großen Einfluß gewonnen haben und gewinnen können. Je mehr diese Macht einer ungewöhnlichen Persönlichkeit zunimmt, desto mehr nimmt die der Sachen und Massen ab. Ehemals pflegte man die Macht eines Staats nach der Anzahl der Quadratmeilen und der Bewohner zu bestimmen. Solches ist heut zu Tage ein sehr trüglicher Maßstab. Der Geist gewinnt seine Rechte wieder. Auf einzelne hervorragende Köpfe ist darum jetzt meist der Blick gerichtet.

Diese allgemeine Bemerkung gilt auch auf dem Gebiete der Wissenschaft und der Pädagogik. Wie viel hat nicht ein Oken, sowohl durch sein Wissen, als durch seine Eigenthümlichkeit gewirkt! Ohne letztern wäre der Verein deutscher Naturforscher und Aerzte nicht entstanden, nicht am Leben erhalten worden. Gewinnt man ein Buch, die Wirksamkeit eines Mannes lieb, so will man ihn auch persönlich näher kennen lernen, wissen, wie alt er ist, wie er aussieht, wie er spricht und sich beträgt. Alsdann rückt das Bild eines Mannes aus der allgemeinen, unbefriedigenden Sphäre eines hohlen Schemen in die lebendige Anschauung seiner Eigenthümlichkeit hinein. Schon deßwegen sehnt man sich, persönliche Bekanntschaft mit Männern, die etwas bedeuten, zu machen. Aber wie erlangt man diese? Zu jedem hinzureisen, geht nicht. Und wenn es ginge, so trifft man ihn vielleicht nicht in seiner Sphäre ꝛc. Darum komme man zusammen, um sich kennen zu lernen, und um, da man sich dadurch allein kennen lernt, mit einander zu arbeiten und zu sprechen, und um über wichtige Dinge zu sprechen. Möge daher obiger Plan nicht ein bloßes Project bleiben!

6. In Feßler's (Superintendenten in Saratow) Rückblick auf seine Wanderung kommen folgende Bemerkungen über's Schulwesen in Rußland vor:

„Dagegen (d. h. gegen die Verdingung der Schulen an Schullehrer durch die Gemeinden) erging die Consistorialverordnung, daß, auf den Grund älterer Reichsgesetze, die Wahl des Schulhalters, ohne Einmischung der Gemeinde, ausschließend dem Pastor, das Examen und die Bestätigung dem Superintendenten zustehe." —

„Das kaum nothdürftige Auskommen setzt die Lehrer außer Stand, sich auch nur einige Mittel zur Selbstbelehrung anzuschaffen. Arbeit und Anstrengung, um auch nur das kümmerliche Brod zu erwerben, benimmt ihnen die Zeit und die Lust, der ihnen anderswo dargebotenen Mittel zur Vermehrung ihrer Kenntnisse sich zu bedienen. — In der Regel betrachtet der Kolonist den Schulmeister als eine Gemeindelast, hat für den Unterricht seiner Kinder nicht das geringste Interesse, verbraucht und verkrüppelt sie lieber in der Wirthschaft; ein Bauernknecht oder Viehhirte im Dorfe wird besser besoldet, als der Schulmeister. Daher kommt, daß eine große Anzahl Kinder, nach sieben halbjährigem Schulgange (im Winter bleiben sie zu Hause hinter dem Ofen, und braten Kartoffeln) noch nicht im Stande ist, richtig und fertig zu lesen, und doch läßt sich für die Zukunft alle Verbesserung des religiösen uud sittlichen, wirthschaftlichen und bürgerlichen Zustandes der Kolonisten nur von besser erzogener und unterrichteter Jugend erwarten." — Durch solche Bemerkungen thut man einen Blick in die Bildungsstufe dieses Volkes, und man lernt dann Einiges begreifen, was einem sonst unbegreiflich erscheint.

---

7. Es ist eine ganz richtige Beobachtung: Wo man jetzt noch einen Stock- oder Prügelmeister in einer Schule findet, von dem hat gewöhnlich die Mystik Besitz genommen. Die heutigen Mystiker sind auch die heutigen Schlagharte. — Es ist merkwürdig genug. Dieselben Menschen, die ewig und ausschließlich von der allerbarmenden Gnade

und Liebe gegen das sündige Menschengeschlecht reden, dieselben Menschen sind hart gegen die Kinder. Man sollte doch denken, sie eigneten sich dieselbe Eigenschaft an, die sie beständig im Munde führen. Aber gerade das Gegentheil. Nicht selten schlagen sie die Kinder ganz unbarmherzig. Wären sie consequent, so ließen sie sich stellvertretend für die kleinen Sünder die Prügel aufzählen. Aber mit nichten.

Wie reimt man nun diese Erscheinung?

1. Die Mystiker sind dumm; sie verzichten auf alles Prüfen, Begreifen, Verstehen. Einen höheren Grad von Dummheit kann es nicht geben, als den, sich vorzunehmen, dumm zu bleiben aus Grundsatz. Diese Dummheit verläßt sie auch in der Schule nicht. Darum beurtheilen sie die Kindesnatur und ihre Aeußerungen überall schief und krumm.

2. Sie sehen überall in den Erscheinungen des Kindeslebens die Erbsünde, die Spuren und Thaten der radicalen Verdorbenheit, auch des jungen Menschen. Der Begriff der Kindesunschuld fehlt in ihrem System oder in ihrem Sammelsurium von unverstandenen Wahnsätzen. — Zwei Meinungen erfüllen ihren ganzen Vorstellungskreis; so groß ist ihre Armseligkeit; die beiden Vorstellungen: Gnade und Erbsünde. Da nun der Mensch mit dieser behaftet ist, ohne das Bewußtsein davon in sich zu tragen, oder ohne die ihm angeborne Verdorbenheit einsehen zu wollen; so muß man die fleischlichen Lüste und Begierden frühe fleischlich bearbeiten und darum tüchtig den Stock gebrauchen. Dann fängt der kleine Sünder an, die Erbsünde einzusehen und nach der Gnade des Lehrers zu seufzen. Solches ist dann die erste Stufe der Bekehrung und Wiedergeburt.

3. Die Mystiker sind faul.

Mit den beiden Vorstellungen, die ihren ganzen Geist ausfüllen, glauben sie das Wesen der Religion ergriffen und den kostbarsten Schatz erworben zu haben, mit dem verglichen alles Andere als Menschenweisheit, wie ein vergängliches Nichts, erscheint. Sie sprechen: Eins ist Noth,

und sie fügen bei: dieses Eine besitzen wir. Alles Andere wird uns nun zufallen. Darum sprechen sie sich von der Nothwendigkeit, forschen, untersuchen und prüfen zu müssen, frei. Indem sie Jenes gelernt haben, brauchen sie nichts Anderes zu lernen. Erforschung der Natur des Menschen und des Kindes, oder mit Pestalozzi der Entfaltung des menschlichen Kindes: — wozu sollte es nützen, die verdorbene Menschennatur in ihren Anlagen und Tendenzen zu erspähen? — Philosophie und Speculation: — die führen bekanntlich immer mehr von dem ab, was allein Noth thut. — Pädagogik und Wissenschaften aller Art: — in der Bibel ist die ganze pädagogische Weisheit enthalten und Wissenschaften blähen auf und entziehen der ewigen Wahrheit den Raum. So reden sie methodisch und mit einer Art consequenter Narrheit, der Faulheit das Wort. Ein fauler Mensch aber behandelt auch gern die Fehler kleiner Menschen nach dem System der Faulheit, d. h. mit dem Stocke, ohne Unterscheidung der Art der Fehler und Vergehen, die ja alle aus dem einen Boden des Verderbens, aus der Erbsünde, entspringen.

Aus diesen Gründen finde ich die anfangs überraschende Erscheinung, daß pietistische Lehrer, die stets nur von Gnade und Liebe reden, dem Prügelsystem huldigen, erklärlich und begreiflich. Darin sind sie consequent. Aber diese Consequenz enthüllt dem Unbefangenen die Verwerflichkeit ihres Systems. Ich bin auch ein sehr großer Freund von Ordnung und Zucht in der Schule und im Leben, und der Genius der Pädagogik behüte jeden Lehrer vor der Höllenqual, wenn er nicht Herr ist seiner Schüler und sie ihm nicht auf den Wink gehorchen; aber eben so sehr hasse ich die Stock- und Prügelmeister. —

Zu obigen Merkmalen, an welchen mystische Lehrer zu erkennen sind, könnte noch eins hinzugefügt werden: ihre langen Gebete. Die dauern nicht eine oder einige Minuten oder so lange, als ein ordentlicher kleiner Mensch in Gesellschaft, wenn er sich zur Arbeit rüstet oder für gemeinschaftlich genossene Wohlthaten während der Arbeit dankt

(denn um des Arbeitens willen sind die Kinder in der Schule, und das Gebet soll die Arbeit nur heiligen), in der Gebetsstimmung beharren kann; sondern sie dauern Viertelstunden lang. Es ist kaum auszuhalten — für den, welcher Alles, was in der Schule geschieht, nach der Wirksamkeit, die man dadurch an den Kindern wahrnimmt, bemißt. Denn wie stehen dieselben während des Ableierns der ewig wiederkehrenden Gebetsformeln (man gebe nur darauf Acht! — ich könnte sie wörtlich anführen) nüchtern, abgeschwächt, ermüdet da! Auch an der körperlichen Haltung eines Menschen, besonders eines Kindes, kann man es sehen, ob sein Geist mitbetet. — Wahrlich, das ist kein Mittel, die Kinder für die herzensheilige Handlung des Gebets zu gewinnen; kein Mittel, sie mit dem Gefühl der Würde des religiösen Cultus zu durchdringen; kein Mittel, die Schularbeit zu heiligen und sie dazu mit Kraft und Anstrengung zu begeistern. Pietismus und Mysticismus zeigen sich, man mag sie betrachten, von welcher Seite man wolle, schlecht und nichtig in ihrem Wesen und in ihren Wirkungen. Darum möge der Genius der Pädagogik alle Lehrer und Schulen vor diesen Dämonen bewahren. Sonst ist es um den Geist des wahren Christenthums in den Schulen geschehen.

Noch einige analoge Sätze aus Herder:

„Die Buchstabenmänner sind die unglücklichsten von allen und müssen es, unserer Lage nach, von Jahr zu Jahr immer mehr werden."

„Die Sprüche der Bibel würden uns viel angenehmer und lockender sein, wenn wir sie ohne Vorurtheil, in dem Geiste, in dem sie geschrieben sind, hell und aufrichtig läsen."

„Die Zeit tauber Wortschälle ist vorüber." (?)

„Jeder Umgang mit Menschen, jede menschliche Rede und Handlung würzt sich allein durch Verstand. Nur einen verständigen Menschen hört man gern; eine Handlung, in der Verstand liegt, sieht man mit innerem Genuß und Freude."

„Man hört es nicht nur am Lehrer, sondern man hört und sieht es an den Zöglingen, ob sie die Sache gefaßt oder bloß das Bild ergriffen, oder endlich gar nur das Wort gelernt haben, und dieser Unterschied zwischen Sache, Bild, Wort ist, ich möchte sagen, incommensurabel (unmeßbar)." —

„Ich wunderte mich nicht, daß die Lehrlinge so munter sprachen; denn sie hatten begriffen; darum sprachen sie so munter; wo sie nicht begreifen, sondern herbeten sollen, da hört das muntere Sprechen von selbst auf."

„Ich kenne kein lustigeres Thema, als gegen die Aufklärung zu reden und zu schreiben; denn in einem stockdunkeln Saale tanzt's sich anmuthig. Nichts ist fürchterlicher, als in den Abyssus hineinzusehen, wo 200, 2000 und meinetwegen 20,000 Jahre her wiedergekauete Worte im ekelsten Dunste unverständlich aufsteigen! Und Kinder, Jünglinge, lernbegierige Jünglinge mit diesem Dunst füllen wollen, daß sie ihn einschlucken müssen, um ihn uns wiederzugeben, uns — o wehe! — mich schaudert! — mich ekelt! Hinweg Herkommen! alte, leere Gewohnheit! Hinweg, du einschläferndes sinnberaubendes Opium, hinweg!"

„Also (in Verkehrtheit) erzogen, also wächst es (das Kind) auf. Die Lehrer thun alle, als ob, was sie sagen, nicht wahr wäre; ihnen ist's auch meistens nicht wahr; denn sie haben's ebenso gelernt, und in ihrem Leben nichts davon gespürt und empfunden. So sind Eltern und Lehrer, Kanzeln und Katheder: das Kind und der Knabe hört überall Geschwätz, Lüge, wo wenig fehlt, daß man mitten in der Rede innehalte und sage, was jener über die Höllenstrafen sagte: „„Fürchte dich nicht, liebes Kind, ich muß dir das nur sagen. Glaube nichts davon; denn ich glaube selbst nichts, wie du siehst."" Die große Stimme des Beispiels sagt ihnen dieß laut und deutlich. Erwachsen also unter lauter Wortkrämerei und thätiger Lüge lernt der Knabe nur eine Wahrheit erkennen, die er auch von ganzem Herzen glaubt, nämlich: „„Krieche

wie die, die vor dir sind, durch's Leben, genieße und schwatze viel; thue aber wenig, Alles nur für dich, damit du dir nichts abbrechest, und fröhne deinen Lüsten!'''' Aus jeder weichen, bösen Gewohnheit, aus jeder würzigen, süßen Tasse und warmen Schüssel, von jedem wallenden Busen und liebäugelnden, artigen Gesicht duftet und fliegt ihm diese Lehre zu; er übt sie früh, er wird sie lebenslang üben."

„Erkenntniß und Empfindung leben nur in That und Wahrheit. Religion ist ausgestorben in einem Kreise, wo sie nicht in Vorbildern lebt: todtes Bekenntniß, Gebräuche, Formelgelehrsamkeit und Silbenstecherei, wenn sie auch selbst in den Ursprachen und auf den Lippen der Stifter ihr Werk triebe, kann jene Tochter des Himmels (die Religion) weder darstellen, noch ersetzen, die in den Menschen leben muß, oder sie ist nicht mehr."

„Kein Mord ist verderblicher, als an den drei edlen Gaben: Vernunft, Empfindung, Sprache."

„Prüfe, prüfe, was dem Geist und Herzen des Menschen wahrhaft Religion sei!"

---

8. Um den vorhergehenden §. zu ergänzen, die Ansicht eines tief denkenden Mannes, der sich zugleich durch seine „Erziehungswissenschaft", welche auf den Ansichten der Naturphilosophen erbaut ist, mitzutheilen und das Nachdenken der Leser auf einen für die Beurtheilung der Menschen, der Religionen und für die Feststellung der Bestimmung des Menschen und der Erziehungsmittel sehr wichtigen Gegenstand hinzulenken, theile ich nachfolgend noch einige Gedanken von Blasche mit:

„Der Streit zwischen dem Rationalismus und Supranaturalismus erstreckt sich auch auf die Erziehung, und dieser Gegensatz hat unter den Erziehern zwei Parteien begründet, die sich beide als Extreme ausweisen.

Die rationalistische Partei hegt die Meinung, daß der Mensch ursprünglich gut sei — also müsse die Erziehung hauptsächlich negativ sein.

Die supranaturalistische Partei behauptet ursprüngliche Verderbtheit und absolute Unfähigkeit der menschlichen Natur zum Guten aus eigener Kraft, woraus sie dann die Nothwendigkeit eines übernatürlichen göttlichen Einflusses bei der Erziehung folgert, welche letztere sie daher ebenfalls, nur in ganz anderem Sinne, für negativ erklären. Sie sind nämlich dem Strafsystem ergeben, als einer Anstalt zur Ertödtung der bösen Natur, d. h. zur Unterordnung der Sinnlichkeit, damit die Wohnung für den Geist Gottes gehörig vorbereitet, gleichsam ausgebohrt werde, oder die Gnade zur Einwirkung Raum gewinne.

Beide sind Extreme, d. h. nicht absolute Irrthümer, sondern jedes Extrem enthält eine Wahrheit, nur wird dieselbe einseitig aufgefaßt. Die rationalistischen Erzieher werden Recht haben, wenn die Meinung die ist, daß in der Natur des Menschen kein Absolut-Böses sein könne, was aber die Anlage zum Relativ-Bösen im Menschen nicht ausschließt. Wenn die Nothwendigkeit anerkannt wird, durch pädagogische Vorsicht böse Eindrücke (Beispiele) vom Zögling abzuhalten, damit seine moralische Natur sich rein erhalte und zum Guten entwickle, wird damit nicht die Empfänglichkeit für das Böse im Zöglinge zugegeben? Was ist solche Empfänglichkeit anders, als die Anlage zum Bösen, oder die Möglichkeit, sich nach der bösen Seite hin zu entwickeln? Für diese Möglichkeit spricht die Wirklichkeit; also muß die Anlage zum Bösen in der menschlichen Natur liegen. Ohne dieselbe ist die Erscheinung des Bösen schlechthin unerklärlich.

Ebenso muß man der Ansicht der Supranaturalisten beistimmen, wenn sie ihre Ansicht dahin beschränken, daß den Menschen eine Neigung (besser: Anlage, Fähigkeit, Möglichkeit) zum Bösen angeboren sei, und daß sich diese Neigung in der frühesten Jugend mit Uebergewicht äußert (?); ja man müßte ihnen sogar zugeben, daß die menschliche Natur für sich, ohne höhere Einwirkung (durch Menschen z. B.) zu göttlicher Bildung unfähig sei. (?)

Ehe sie sich verheirathet, sagte sie, sie wolle ihn nicht
sehen, weil sie ihn nicht heirathen könne. Sie sagte
ihm, sie habe ihn nicht gern, und sie habe ihn nie
gern gehabt. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur
deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert habe.
Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen,
weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe
ihn nur deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert
habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb
angenommen, weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte
ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen, weil sie
ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur
deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert habe.
Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen,
weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe
ihn nur deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert
habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb
angenommen, weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte
ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen, weil sie
ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur
deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert habe.
Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen,
weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe
ihn nur deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert
habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb
angenommen, weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte
ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen, weil sie
ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur
deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert habe.
Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen,
weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe
ihn nur deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert
habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur deshalb
angenommen, weil sie ihn bedauert habe. Sie sagte
ihm, sie habe ihn nur deshalb angenommen, weil sie
ihn bedauert habe. Sie sagte ihm, sie habe ihn nur
deshalb angenommen, weil sie ihn bedauert habe.

Hauptmann Graf von Wartensleben, welcher über diesen Vorfall berichtet, sagt, daß Ferdinand sich nicht mehr habe halten können, sondern vom Pferde gestürzt sei. Ferdinand selbst sagt, daß er

„ſetzes iſt. — Je liberaler die Landesinſtitutionen ſind, „deſto ſtrenger und geachteter müſſen die Geſetze ſein.“

---

10. Ueberall beſchauen und beobachten heut zu Tage die Menſchen die Perſönlichkeit — der Fürſten, Miniſter, Regierungen, Prediger, Lehrer ꝛc. Ehemals hieß es, und das war genug zur Erzeugung des Reſpectes und der Annahme: Das und das hat der Fürſt befohlen, verordnet; das und das will die Regierung; das und das hat der (oder ein) Prediger geſagt ꝛc. Jetzt ſind das Alles keine Autoritäten mehr. Man iſt nicht zufrieden, zu hören: ein Fürſt, eine Regierung, ein Prediger ꝛc.; ſondern man fragt: welcher Fürſt, welche Regierung, welcher Prediger ꝛc., und man beurtheilt, was verordnet, befohlen, aufgeſtellt wird. Eben deßwegen will man auch den Namen der Recenſenten wiſſen. Vor 50 Jahren reichte es hin, um ſein Glück zu machen, wenn eine Schrift in den Göttinger gelehrten Anzeigen gelobt wurde; jetzt giebt kein Menſch etwas auf eine lobende Recenſion, wenn man den Namen des Recenſenten nicht erfährt. Unſere Zeit iſt die Zeit der Gegenſätze, der Parteien. Lobt daher ein Mann, der zur entgegengeſetzten Partei derjenigen, zu der wir uns bekennen, gehört, eine Schrift, ſo iſt dieß bei uns das Gegentheil einer Empfehlung. Unter ſolchen Umſtänden iſt es ſchon hinreichend, zu erfahren, daß der und der Mann, deſſen Anſichten wir kennen, eine Schrift lobt oder tadelt, auch wenn gar keine Gründe beigefügt ſind. Die bekannte Perſönlichkeit deſſelben iſt uns eine hinreichende Autorität. —

Ebenſo unterſcheiden die Zeitgenoſſen den Mann des Amtes von dem Menſchen. Man will nicht wiſſen, oder man begnügt ſich nicht damit, zu wiſſen, was der Mann als Mann ſeines Amtes ſagt, behauptet und verlangt; ſondern man will wiſſen und erfahren, was der Mann als Menſch ſagt, welches ſeine eigene, lautere, unbefangene Ueberzeugung ſei. Erfahren wir dieſe nicht, ſo wirken die Ausſprüche jenes nicht auf uns, oder ſie werden mit Mißtrauen empfangen. Erſt dann ſind ſie eine Macht, wenn

Ich will nicht behaupten, daß es nicht Fälle gibt, wo Kinder, die sich nicht gut betragen, durch Strafe gebessert werden können, aber ich bin überzeugt, daß es viel mehr Fälle gibt, wo Strafe nicht nur nutzlos, sondern geradezu schädlich ist. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch schlechter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch dummer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unglücklicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch kränker wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ängstlicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch mutloser wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch verschlossener wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch offener wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch gehorsamer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ungehorsamer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch fleißiger wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch faulenzender wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ehrlicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch verlogener wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch freundlicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unfreundlicher wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch hilfsbereiter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch egoistischer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch rücksichtsvoller wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch rücksichtsloser wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch sauberer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch schmutziger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ordentlicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unordentlicher wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch pünktlicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unpünktlicher wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch höflicher wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unhöflicher wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ruhiger wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unruhiger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch aufmerksamer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unaufmerksamer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch ausgeglichener wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unausgeglichener wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstsicherer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unsicherer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstbewußter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unterwürfiger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstständiger wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unselbstständiger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstbeherrschter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unbeherrschter wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstkritischer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unkritischer wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstbewußter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unterwürfiger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstständiger wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unselbstständiger wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstbeherrschter wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unbeherrschter wurden. Ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch selbstkritischer wurden, und ich habe Kinder gesehen, die durch Strafe nur noch unkritischer wurden.

Wie gesagt, es ist ein Zeichenwerk, das Beachtung verdient. Es ist auch sehr gut ausgestattet.

Ein Buch über Kunst ist das Werk: „Die Kunst im Zeitalter der Renaissance“ von Dr. Heinrich Wölfflin, das soeben in dritter Auflage erschienen ist. Es ist ein Buch, das sich nicht nur an Fachleute wendet, sondern auch an Laien, die sich für Kunst interessieren. Es ist ein Buch, das sich nicht nur an Fachleute wendet, sondern auch an Laien, die sich für Kunst interessieren. Es ist ein Buch, das sich nicht nur an Fachleute wendet, sondern auch an Laien, die sich für Kunst interessieren.

Ende des Jahres, Abschreiben der Rückstände, Ausstellung der Quittungen, Ausfertigung der Rechnungen, Abschluß der Bücher, Ausgleichung der Kass

Ohren, Nase und Augen, auch in Form einer Salbe, Pillen, Tabletten, Zäpfchen, Bougies, Pessarien, Suppositorien, Tampons, Klysmen, Inhalationen, Einreibungen, Einspritzungen, Einblasungen, Einpinselungen, Einpuderungen, Einstäubungen, Einschnupfungen, Einträufelungen, Einlegungen, Einbindungen, Einwickelungen, Einbalsamierungen, Einsalbungen, Einölungen, Einfettungen, Einbadungen, Einsitzungen, Einsenkungen, Einschwefelungen, Einräucherungen, Einschmierungen, Einpackungen, Einhüllungen, Einbettungen, Einschläferungen, Einschläferungen, Einschläfer

Ich will nun noch einige Worte über jene Stelle sagen, welche Herr Dr. Hahn in seinem Buche über Ephesus (S. 19) anführt. Dort heißt es: „Ich habe mich in Ephesus nach einem Manne erkundigt, der mir Auskunft über die Ruinen geben könnte, und man hat mir einen Griechen genannt, der sich mit Ausgrabungen beschäftigt hat. Ich habe ihn aufgesucht, aber er hat mir nichts gesagt, was ich nicht schon wußte. Er hat mir nur gesagt, daß er in Ephesus Ausgrabungen gemacht hat, und daß er dabei auf Gräber gestoßen ist, in denen Leichen gelegen sind, die Gold im Munde hatten. Er hat mir auch

Mitte des Mai. Die Art ist in Europa weit verbreitet, kommt aber nur an wenigen Orten vor. Ich habe sie bisher nur in Ungarn, Siebenbürgen und Dalmatien gefunden. Sie ist in Ungarn nicht selten, aber nur an einzelnen Orten, wo sie in Gesellschaft der vorigen Art vorkommt. Ich habe sie in Ungarn nur in der Umgebung von Pest, Ofen und Gran gefunden. Sie ist in Siebenbürgen häufiger als in Ungarn, aber auch nur an einzelnen Orten. Ich habe sie in Siebenbürgen nur in der Umgebung von Hermannstadt gefunden. Sie ist in Dalmatien häufiger als in Ungarn und Siebenbürgen, aber auch nur an einzelnen Orten. Ich habe sie in Dalmatien nur in der Umgebung von Spalato

Mais, si l'idée de la pensée ne peut jamais être séparée de la pensée elle-même, il n'en est pas de même de l'idée de l'objet et de l'objet lui-même. Nous pouvons penser à un objet sans que cet objet existe, et nous pouvons penser à un objet qui n'existe pas. Nous pouvons penser à un objet qui a existé, et nous pouvons penser à un objet qui existera. Nous pouvons penser à un objet qui est impossible, et nous pouvons penser à un objet qui est nécessaire. Nous pouvons penser à un objet qui est contradictoire, et nous pouvons penser à un objet qui est absurde. Nous pouvons penser à un objet qui est inconcevable, et nous pouvons penser à un objet qui est incompréhensible. Nous pouvons penser à un objet qui est infini, et nous pouvons penser à un objet qui est éternel. Nous pouvons penser à un objet qui est parfait, et nous pouvons penser à un objet qui est divin. Nous pouvons penser à un objet qui est Dieu, et nous pouvons penser à un objet qui est le monde. Nous pouvons penser à un objet qui est l'âme, et nous pouvons penser à un objet qui est le corps. Nous pouvons penser à un objet qui est la vérité, et nous pouvons penser à un objet qui est l'erreur. Nous pouvons penser à un objet qui est le bien, et nous pouvons penser à un objet qui est le mal. Nous pouvons penser à un objet qui est la beauté, et nous pouvons penser à un objet qui est la laideur. Nous pouvons penser à un objet qui est la justice, et nous pouvons penser à un objet qui est l'injustice. Nous pouvons penser à un objet qui est la liberté, et nous pouvons penser à un objet qui est la nécessité. Nous pouvons penser à un objet qui est la vie, et nous pouvons penser à un objet qui est la mort. Nous pouvons penser à un objet qui est le temps, et nous pouvons penser à un objet qui est l'espace. Nous pouvons penser à un objet qui est le nombre, et nous pouvons penser à un objet qui est la figure. Nous pouvons penser à un objet qui est le mouvement, et nous pouvons penser à un objet qui est le repos. Nous pouvons penser à un objet qui est la cause, et nous pouvons penser à un objet qui est l'effet. Nous pouvons penser à un objet qui est la substance, et nous pouvons penser à un objet qui est l'accident. Nous pouvons penser à un objet qui est la qualité, et nous pouvons penser à un objet qui est la quantité. Nous pouvons penser à un objet qui est la relation, et nous pouvons penser à un objet qui est la modalité. Nous pouvons penser à un objet qui est la catégorie, et nous pouvons penser à un objet qui est le jugement. Nous pouvons penser à un objet qui est le raisonnement, et nous pouvons penser à un objet qui est l'intuition. Nous pouvons penser à un objet qui est la perception, et nous pouvons penser à un objet qui est la sensation. Nous pouvons penser à un objet qui est la mémoire, et nous pouvons penser à un objet qui est l'imagination. Nous pouvons penser à un objet qui est l'entendement, et nous pouvons penser à un objet qui est la raison. Nous pouvons penser à un objet qui est la volonté, et nous pouvons penser à un objet qui est le désir. Nous pouvons penser à un objet qui est le sentiment, et nous pouvons penser à un objet qui est la passion. Nous pouvons penser à un objet qui est la conscience, et nous pouvons penser à un objet qui est l'inconscient. Nous pouvons penser à un objet qui est le moi, et nous pouvons penser à un objet qui est le non-moi. Nous pouvons penser à un objet qui est la personne, et nous pouvons penser à un objet qui est la chose. Nous pouvons penser à un objet qui est le sujet, et nous pouvons penser à un objet qui est l'objet. Nous pouvons penser à un objet qui est la connaissance, et nous pouvons penser à un objet qui est l'ignorance. Nous pouvons penser à un objet qui est la science, et nous pouvons penser à un objet qui est la philosophie. Nous pouvons penser à un objet qui est la religion, et nous pouvons penser à un objet qui est la morale. Nous pouvons penser à un objet qui est l'art, et nous pouvons penser à un objet qui est la technique. Nous pouvons penser à un objet qui est la société, et nous pouvons penser à un objet qui est l'individu. Nous pouvons penser à un objet qui est l'histoire, et nous pouvons penser à un objet qui est la nature. Nous pouvons penser à un objet qui est le langage, et nous pouvons penser à un objet qui est le silence. Nous pouvons penser à un objet qui est la parole, et nous pouvons penser à un objet qui est l'écriture. Nous pouvons penser à un objet qui est le signe, et nous pouvons penser à un objet qui est le symbole. Nous pouvons penser à un objet qui est la représentation, et nous pouvons penser à un objet qui est la présentation. Nous pouvons penser à un objet qui est le concept, et nous pouvons penser à un objet qui est l'idée. Nous pouvons penser à un objet qui est la théorie, et nous pouvons penser à un objet qui est la pratique. Nous pouvons penser à un objet qui est la méthode, et nous pouvons penser à un objet qui est le système. Nous pouvons penser à un objet qui est la critique, et nous pouvons penser à un objet qui est la dogmatique. Nous pouvons penser à un objet qui est le scepticisme, et nous pouvons penser à un objet qui est le relativisme. Nous pouvons penser à un objet qui est le matérialisme, et nous pouvons penser à un objet qui est le spiritualisme. Nous pouvons penser à un objet qui est le rationalisme, et nous pouvons penser à un objet qui est l'empirisme. Nous pouvons penser à un objet qui est le réalisme, et nous pouvons penser à un objet qui est le nominalisme. Nous pouvons penser à un objet qui est le déterminisme, et nous pouvons penser à un objet qui est le libre arbitre. Nous pouvons penser à un objet qui est le hasard, et nous pouvons penser à un objet qui est la providence. Nous pouvons penser à un objet qui est le progrès, et nous pouvons penser à un objet qui est la décadence. Nous pouvons penser à un objet qui est la révolution, et nous pouvons penser à un objet qui est la tradition. Nous pouvons penser à un objet qui est la guerre, et nous pouvons penser à un objet qui est la paix. Nous pouvons penser à un objet qui est l'amour, et nous pouvons penser à un objet qui est la haine. Nous pouvons penser à un objet qui est la joie, et nous pouvons penser à un objet qui est la tristesse. Nous pouvons penser à un objet qui est l'espérance, et nous pouvons penser à un objet qui est le désespoir. Nous pouvons penser à un objet qui est la foi, et nous pouvons penser à un objet qui est le doute. Nous pouvons penser à un objet qui est la vertu, et nous pouvons penser à un objet qui est le vice. Nous pouvons penser à un objet qui est la sagesse, et nous pouvons penser à un objet qui est la folie. Nous pouvons penser à un objet qui est la richesse, et nous pouvons penser à un objet qui est la pauvreté. Nous pouvons penser à un objet qui est la santé, et nous pouvons penser à un objet qui est la maladie. Nous pouvons penser à un objet qui est la jeunesse, et nous pouvons penser à un objet qui est la vieillesse. Nous pouvons penser à un objet qui est la naissance, et nous pouvons penser à un objet qui est la mort. Nous pouvons penser à un objet qui est le commencement, et nous pouvons penser à un objet qui est la fin. Nous pouvons penser à un objet qui est le début, et nous pouvons penser à un objet qui est l'achèvement. Nous pouvons penser à un objet qui est la création, et nous pouvons penser à un objet qui est la destruction. Nous pouvons penser à un objet qui est la génération, et nous pouvons penser à un objet qui est la corruption. Nous pouvons penser à un objet qui est la naissance, et nous pouvons penser à un objet qui est la mort. Nous pouvons penser à un objet qui est le commencement, et nous pouvons penser à un objet qui est la fin. Nous pouvons penser à un objet qui est le début, et nous pouvons penser à un objet qui est l'achèvement. Nous pouvons penser à un objet qui est la création, et nous pouvons penser à un objet qui est la destruction. Nous pouvons penser à un objet qui est la génération, et nous pouvons penser à un objet qui est la corruption.

Schiffe kommen sie allmählich an. Es ist ein Gewimmel von Menschen, Pferden, Wagen, Kisten, Ballen, Fässern, Körben, Säcken, Tauen, Ketten, Ankern, Segeln, Rudern, Masten, Flaggen, Wimpeln, Kanonen, Gewehren, Säbeln, Bajonetten, Helmen, Tschakos, Mänteln, Uniformen, Fahnen, Standarten, Trommeln, Pauken, Trompeten, Hörnern, Pfeifen, Musikchören, Kommandorufen, Hurrahrufen, Jubelgeschrei, Freudenschüssen, Kanonendonner, Pulverdampf, Rauch, Feuer, Flammen, Lärm, Getöse, Tumult, Verwirrung, Durcheinander, Unordnung, Wirrwarr, Chaos, Hölle, Teufel, Satan, Beelzebub, Luzifer, Mephistopheles, Asmodi, Asmodäus, Asmodäa, Asmodäum, Asmodäi, Asmodäo, Asmodäum, Asmodäo, Asmodäo, Asmodäum, Asmodäi, Asmodäorum, Asmodäis, Asmodäis, Asmodäos, Asmodäis, Asmodäis, Asmodäis.

großen Huld dem Kinde als Erbtheil: die Unschuld, die Unbefangenheit, die Bescheidenheit und die (selige) Unkenntniß der Dinge. Glücklich zu preisen das Kind, dem die Menschen diese köstlichen Güter nicht rauben. Ohne sie wäre manches Kind ganz unglücklich.

Um sich zu überzeugen, daß viele Kinder unglücklich zu nennen sind, braucht man nicht das Elend der Fabrikkinder zu betrachten, sondern nur den Zustand vieler anderen, weniger unglücklichen Kinder zu erwägen. Zum Beispiel in Wintertagen, wenn sie Morgens mit Sonnenaufgang zur Schule wandern. Täglich ziehen ihrer hundert unter meinem Fenster vorüber. Ich höre sie, auch wenn ich sie nicht sehe. Der klappernde, harte Holzschuh kündigt mir ihre Nähe an und daß es acht Uhr sei. Die meisten sind ärmlich gekleidet, nicht, wie es die Jahreszeit verlangt; die Mädchen verbergen ihre frierenden Hände und Arme unter ihren Schürzen, und fast alle ziehen blaß und zitternd in die Schule. Es ist kein freundlicher Ort für Kinder — die Schule, als Haus oder Zimmer. Daß die meisten noch gerne hingehen, wo es der Fall ist, thut die wärmende Liebe und Treue des Lehrers und daß es ihnen zu Hause weniger wohl ergeht, als in der Schule, woraus man aber eben auf das häusliche Verhältniß einen Schluß machen kann. Denn wodurch sollte ein fröhliches Kind durch die Schule angezogen werden? Auch wenn sie freundlich ist, d. h. hell, so sind die Wände nackt und kahl, oder mit schwarzen Tafeln bedeckt, und der Fußboden ist mit Pulten besetzt, an welchen die Kinder eine lange Reihe von Augenblicken still zu sitzen gezwungen werden. So geht der Tag hin. Glücklich die, welche ihr beengtes Leben noch durch Schnee und Eis aufrecht halten und das eingetrocknete Herz durch Spiel zu schnelleren Schlägen veranlassen. Zu Hause magere Kost, schlecht erwärmte Räume, oft kaltes Lager und, wer weiß, vielleicht auch rohe oder harte Eltern. Kaum graut der Morgen, so geht auch die Noth des Kindes wieder an. Wo sind die Zeiten, als man mit frischem, frohem Muth in das Leben hineinschaute, als es noch heiter

Gefährlichkeit der Reise, etwa 1/3 der Auflage ihre Abnehmer finden. Ich habe mich daher entschlossen, die Auflage auf 1000 Exemplare zu beschränken, und bitte Sie, mir gefälligst mitzutheilen, ob Sie geneigt sind, 333 Exemplare zu übernehmen. Ich bin bereit, Ihnen dieselben zu 1 Thlr. 15 Sgr. netto zu liefern, und bitte Sie, mir Ihre Antwort bis zum 1. Juli d. J. zukommen zu lassen. Sollte ich bis dahin keine Antwort erhalten haben, so werde ich annehmen, daß Sie nicht geneigt sind, auf meinen Vorschlag einzugehen, und werde dann anderweitig über die Exemplare verfügen.

Ich bemerke noch, daß ich Ihnen, wenn Sie 333 Exemplare übernehmen, 1 Freiexemplar liefern werde.

Hochachtungsvoll

Ihr ergebener

Dr. Bernhard Meyer.

Herrn Buchhändler Ferdinand Hirt in Breslau.

Leipzig, den 1. Juli 1859.

Hochgeehrter Herr!

Ich habe Ihnen auf Ihr gefälliges Schreiben vom 1. Juni d. J. zu erwidern, daß ich nicht geneigt bin, auf Ihren Vorschlag einzugehen, und daß ich anderweitig über die Exemplare verfügen werde.

Hochachtungsvoll

Ihr ergebener

Dr. Bernhard Meyer.

Herrn Buchhändler Ferdinand Hirt in Breslau.

von der westlichen Mauer, durch eine solche getrennt, die mit einem Thore versehen ist. Die Mauer ist 2 Meter hoch und 0,50 Meter dick. Sie ist aus Bruchsteinen und Mörtel gebaut und mit Ziegeln gedeckt. Das Thor ist 1,50 Meter breit und 2,50 Meter hoch. Es ist aus Eichenholz gefertigt und mit Eisenblech beschlagen. Die Thorpfosten sind in Steinsockel eingelassen. Das Thor hat zwei Flügel, die sich nach innen öffnen. Es ist mit einem Schloss und einem Riegel versehen. Der Riegel ist 1,20 Meter lang und 0,10 Meter breit. Er ist aus Eisen gefertigt und in der Mitte des Thores angebracht. Das Schloss ist ein Vorlegeschloss. Es ist an der linken Thorhälfte angebracht. Der Schlüssel ist 0,15 Meter lang. Er ist aus Eisen gefertigt und hat einen Bart und einen Griff. Der Griff ist rund und hat einen Durchmesser von 0,03 Meter. Der Bart ist 0,05 Meter lang und 0,02 Meter breit. Er ist mit drei Zähnen versehen. Die Zähne sind 0,01 Meter lang und 0,005 Meter breit. Sie sind in einer Reihe angeordnet. Der Abstand zwischen den Zähnen beträgt 0,01 Meter. Der Schlüssel ist in einem Futteral aus Leder aufbewahrt. Das Futteral ist 0,20 Meter lang und 0,05 Meter breit. Es ist mit einem Riemen versehen, der 0,50 Meter lang ist. Der Riemen ist aus Leder gefertigt und dient zum Umhängen des Futterals. Das Futteral ist mit einem Knopf versehen, der 0,02 Meter Durchmesser hat. Der Knopf ist aus Messing gefertigt und dient zum Verschliessen des Futterals. Das Futteral ist mit einem Loch versehen, das 0,01 Meter Durchmesser hat. Das Loch ist in der Mitte des Futterals angebracht. Es dient zum Durchstecken des Riemens. Der Riemen ist durch das Loch gezogen und mit einem Knoten befestigt. Der Knoten ist 0,02 Meter lang und 0,01 Meter breit. Er ist aus Leder gefertigt und dient zum Befestigen des Riemens. Das Futteral ist mit einem Deckel versehen, der 0,20 Meter lang und 0,05 Meter breit ist. Der Deckel ist aus Leder gefertigt und dient zum Verschliessen des Futterals. Der Deckel ist mit einem Knopf versehen, der 0,02 Meter Durchmesser hat. Der Knopf ist aus Messing gefertigt und dient zum Verschliessen des Deckels. Der Deckel ist mit einem Loch versehen, das 0,01 Meter Durchmesser hat. Das Loch ist in der Mitte des Deckels angebracht. Es dient zum Durchstecken des Knopfes. Der Knopf ist durch das Loch gezogen und mit einem Knoten befestigt. Der Knoten ist 0,02 Meter lang und 0,01 Meter breit. Er ist aus Leder gefertigt und dient zum Befestigen des Knopfes. Das Futteral ist mit einem Boden versehen, der 0,20 Meter lang und 0,05 Meter breit ist. Der Boden ist aus Leder gefertigt und dient zum Verschliessen des Futterals. Der Boden ist mit einem Loch versehen, das 0,01 Meter Durchmesser hat. Das Loch ist in der Mitte des Bodens angebracht. Es dient zum Durchstecken des Riemens. Der Riemen ist durch das Loch gezogen und mit einem Knoten befestigt. Der Knoten ist 0,02 Meter lang und 0,01 Meter breit. Er ist aus Leder gefertigt und dient zum Befestigen des Riemens. Das Futteral ist mit einem Seitenteil versehen, der 0,20 Meter lang und 0,05 Meter breit ist. Der Seitenteil ist aus Leder gefertigt und dient zum Verschliessen des Futterals. Der Seitenteil ist mit einem Loch versehen, das 0,01 Meter Durchmesser hat. Das Loch ist in der Mitte des Seitenteils angebracht. Es dient zum Durchstecken des Riemens. Der Riemen ist durch das Loch gezogen und mit einem Knoten befestigt. Der Knoten ist 0,02 Meter lang und 0,01 Meter breit. Er ist aus Leder gefertigt und dient zum Befestigen des Riemens. Das Futteral ist mit einem Seitenteil versehen, der 0,20 Meter lang und 0,05 Meter breit ist. Der Seitenteil ist aus Leder gefertigt und dient zum Verschliessen des Futterals. Der Seitenteil ist mit einem Loch versehen, das 0,01 Meter Durchmesser hat. Das Loch ist in der Mitte des Seitenteils angebracht. Es dient zum Durchstecken des Riemens. Der Riemen ist durch das Loch gezogen und mit einem Knoten befestigt. Der Knoten ist 0,02 Meter lang und 0,01 Meter breit. Er ist aus Leder gefertigt und dient zum Befestigen des Riemens.

Gebäude, Gebäudeteile, Räume, Orte, Land, Landschaften, Flüsse, Berge, Meere, Inseln, Himmelsrichtungen, Himmelskörper, Tiere, Pflanzen, Steine, Metalle, Stoffe, Farben, Kleidungsstücke, Waffen, Werkzeuge, Geräte, Gefäße, Speisen, Getränke, Krankheiten, Wunden, Verletzungen, Heilmittel, Gifte, Gegengifte, Zauberdinge, Zauberwesen, Götter, Dämonen, Geister, Sagenwesen, Fabelwesen, Sternbilder, Sternnamen, Planetennamen, Monatsnamen, Wochentagsnamen, Zeitmaße, Längenmaße, Flächenmaße, Hohlmaße, Gewichte, Münzen, Zahlen, Zahlwörter, Ordnungszahlen, Bruchzahlen, Grundrechenarten, Rechenaufgaben, Rechenregeln, Rechenbeispiele, Rechenbücher, Rechenmeister, Rechenschule, Rechenstunde, Rechenstube, Rechenbank, Rechentisch, Rechenstein, Rechenpfennig, Rechenmünze, Rechenmarke, Rechenbrett, Rechenmaschine, Rechenschieber, Rechenuhr, Rechenwalze, Rechenkugel, Rechenstab, Rechenlineal, Rechenzirkel, Rechenkreis, Rechenscheibe, Rechentafel, Rechenkasten, Rechenkoffer, Rechenbuch, Rechenheft, Rechenblatt, Rechenpapier, Rechenschiefer, Rechenkreide, Rechenstift, Rechenfeder, Rechentinte, Rechenfarbe, Rechenlicht, Rechenlampe, Rechenofen, Rechenwärme, Rechenkälte, Rechenhitze, Rechenfeuer, Rechenasche, Rechenkohle, Rechenglut, Rechenflamme, Rechenrauch, Rechenqualm, Rechendampf, Rechenschwefel, Rechensalpeter, Rechenpulver, Rechenexplosion, Rechenknall, Rechenschuß, Rechenkugel, Rechenpfeil, Rechenbogen, Rechenarmbrust, Rechenschleuder, Rechenspeer, Rechenlanze, Rechenschwert, Rechendolch, Rechenmesser, Rechenbeil, Rechenaxt, Rechenhammer, Rechenmeißel, Rechenbohrer, Rechenfeile, Rechensäge, Rechenzange, Rechenschere, Rechenpinzette, Rechenlupe, Rechenbrille, Rechenspiegel, Rechenprisma, Rechenlinse, Rechenkamera, Rechenfilm, Rechenplatte, Rechenbild, Rechenfoto, Rechenzeichnung, Rechenskizze, Rechenplan, Rechenkarte, Rechenatlas, Rechenglobus, Rechenkompaß, Rechenuhr, Rechenkalender, Rechenjahr, Rechenmonat, Rechenwoche, Rechentag, Rechenstunde, Rechenminute, Rechensekunde, Rechenzeit, Rechenraum, Rechenort, Rechenland, Rechenstadt, Rechendorf, Rechenhaus, Rechenzimmer, Rechenstube, Rechenbank, Rechentisch, Rechenstuhl, Rechenbett, Rechenschrank, Rechenkasten, Rechenkoffer, Rechenbuch, Rechenheft, Rechenblatt, Rechenpapier, Rechenschiefer, Rechenkreide, Rechenstift, Rechenfeder, Rechentinte, Rechenfarbe, Rechenlicht, Rechenlampe, Rechenofen, Rechenwärme, Rechenkälte, Rechenhitze, Rechenfeuer, Rechenasche, Rechenkohle, Rechenglut, Rechenflamme, Rechenrauch, Rechenqualm, Rechendampf, Rechenschwefel, Rechensalpeter, Rechenpulver, Rechenexplosion, Rechenknall, Rechenschuß, Rechenkugel, Rechenpfeil, Rechenbogen, Rechenarmbrust, Rechenschleuder, Rechenspeer, Rechenlanze, Rechenschwert, Rechendolch, Rechenmesser, Rechenbeil, Rechenaxt, Rechenhammer, Rechenmeißel, Rechenbohrer, Rechenfeile, Rechensäge, Rechenzange, Rechenschere, Rechenpinzette, Rechenlupe, Rechenbrille, Rechenspiegel, Rechenprisma, Rechenlinse, Rechenkamera, Rechenfilm, Rechenplatte, Rechenbild, Rechenfoto, Rechenzeichnung, Rechenskizze, Rechenplan, Rechenkarte, Rechenatlas, Rechenglobus, Rechenkompaß, Rechenuhr, Rechenkalender, Rechenjahr, Rechenmonat, Rechenwoche, Rechentag, Rechenstunde, Rechenminute, Rechensekunde, Rechenzeit, Rechenraum, Rechenort, Rechenland, Rechenstadt, Rechendorf, Rechenhaus, Rechenzimmer, Rechenstube, Rechenbank, Rechentisch, Rechenstuhl, Rechenbett, Rechenschrank

lich nicht.) Jedem Ruf der Freude ertönt am andern Orte ein Echogeschrei der Angst und Verzweiflung, und wo Raserei sich hier den Kopf zerschmettert, fühlt ein Anderer in demselben Augenblicke das höchste Entzücken der Lust. — Also gräme sich Niemand unnütz darüber (freilich unnütz, wenn man nicht helfen will; aber wir vertrauen noch dem Geiste des Christenthums in der Brust der edleren Menschheit), wenn er auch weder verdient noch begreift, warum es ihm besser oder schlechter geht als Anderen. Das Schicksal liebt einmal diese bittere Ironie; darum pflückt, o Menschen, die Blumen kindlich, so lange sie blühen, theilt ihren Duft, wo ihr könnt, auch Anderen mit, und bietet männlich dem eigenen Schmerz eine eherne Brust. (Da haben wir das ganze Resultat; wir sagen dagegen: bekämpft nicht dieses edelste Bewußtsein, daß das Leben der Menschen ein gemeinsames in Gerechtigkeit und Liebe sein soll; verbreitet bessere, reinere, edlere Ansichten unter den Menschen, ein Jeder in seinem Kreise, zumal unter denen, von welchen die Hülfe kommen muß, d. h. unter den Reichen und Mächtigen; sprecht es überall aus und lebt dem gemäß: ohne allgemeine Wohlfahrt giebt es für den braven Mann unserer Zeit kein Privatglück mehr.

Als Nachtrag mögen hier, weil einmal von den Briefen des Verstorbenen die Rede ist, noch einige Gedanken desselben Platz finden, zur Prüfung für die Leser!
Thl. 4, S. 60: „Als wir um 6 Uhr (Morgens, nach einem Balle) bei Sonnenschein in den Wagen stiegen, nahmen sich die Damen höchst sonderbar aus. Kein Fraicheur konnte diese Probe bestehen. Sie changirten Farben, wie das Kamäleon. Einige sahen ganz blau, andere scheckig, die meisten leichenartig aus, die Locken herabhangend, die Augen gläsern. Es war ganz abscheulich anzusehen, wie die beim Lampenschein blühenden Knospen vor den Strahlen der Sonne plötzlich zu entblätterten Rosen verblichen. Das Loos des Schönen auf der Erde.“ —

Abbé de Lille dédia à la reine le Poème des Jardins, qu'il avait lu à Versailles, et qui fut imprimé en 1782. Il y a de la grâce et de la facilité dans ce poème, mais on y trouve aussi de la monotonie et de la prolixité. Il est divisé en quatre chants, et contient environ 2,000 vers. Le chant le plus remarquable est celui où l'auteur décrit les jardins anglais. Il y a dans ce chant des vers heureux et des tableaux pleins de fraîcheur et de vérité. Le chant le moins bon est celui où l'auteur parle des jardins chinois. Il y a dans ce chant des vers faibles et des descriptions froides et fatigantes. Le chant le plus original est celui où l'auteur parle des jardins français. Il y a dans ce chant des vers vifs et des descriptions pleines de mouvement et de gaîté. Le chant le plus intéressant est celui où l'auteur parle des jardins de la campagne. Il y a dans ce chant des vers touchants et des descriptions pleines de sentiment et de poésie. Le chant le plus remarquable est celui où l'auteur parle des jardins de la ville. Il y a dans ce chant des vers heureux et des tableaux pleins de fraîcheur et de vérité. Le chant le moins bon est celui où l'auteur parle des jardins chinois. Il y a dans ce chant des vers faibles et des descriptions froides et fatigantes. Le chant le plus original est celui où l'auteur parle des jardins français. Il y a dans ce chant des vers vifs et des descriptions pleines de mouvement et de gaîté. Le chant le plus intéressant est celui où l'auteur parle des jardins de la campagne. Il y a dans ce chant des vers touchants et des descriptions pleines de sentiment et de poésie.

leidlich erscheinen machte, die Schönen aber zu höherer Schönheit verklärte.

Thl. 1, S. 153: „So lange es noch nicht Jedem erlaubt ist, Gott auf die ihm beliebige Art zu verehren, ohne sich deßhalb im bürgerlichen Leben zurückgesetzt zu sehen, so lange hat das Zeitalter der Barbarei noch nicht aufgehört. Einst muß im Staat das Gesetz allein regieren, wie in der Natur."

S. 99: „Er macht sich wohl zuvörderst nur über den Köhlerglauben jener Menschen lustig, die sich von dem Unaussprechlichen, dem Wesen aller Wesen, das wir nur ahnen, nicht begreifen können, ein sonderbares Mittelding von menschlichem Herrn, Schulmeister und dienendem Schutzgeist bilden, sich stets am Kindergängelbande von ihm geleitet glauben, und Alles, was sie sehen und hören und was sie irgend angeht, immer für eine, bloß auf ihre Persönlichkeit sich beziehende Handlung Gottes halten; wenn sie aber gar in's Wasser fallen oder das große Loos gewinnen, dann Gottes Finger unwidersprechlich darin erkennen, und wenn sie einer Gefahr entgehen, Gott so dafür danken, als habe eine fremde Kraft die Gefahr, Gott aber nur, wie ein sorgsamer, herbeieilender Wächter, durch schnelles Eingreifen die Errettung gebracht. Sie möchten doch bedenken, daß, von wo die Rettung kommt, auch die Gefahr sich her schreibt, wo der Genuß, auch die Qual, wo das Leben, auch der Tod. Das Ganze ist aber Weltleben, und kann nicht nach Willkühr, sondern nach unwandelbaren Gesetzen gegeben und geordnet sein. — Solche kleinliche Ansichten, als die gerügten, ziehen die Idee der Allmacht zu unsrer Gebrechlichkeit herab. Danken sollen wir für alles Sein der ewigen Liebe, wäre es auch ohne Worte — und kein Gebet kann vielleicht mehr als dieses, in Entzücken verstummende Dankgefühl, vom Menschen dargebracht, der Gottheit würdig sein; kindisch aber ist es, alle jene alltäglichen und einzelnen äußeren Begebenheiten, wie Glücks- und Unglücksfälle, Armuth, Sterben ꝛc., die den Natur-

gesetzen unterthan sind, oder von uns, nach dem Maaßstab unsrer Kräfte, herbeigeführt werden, immer einer ganz besonderen, und, der Himmel weiß, wie unnützen Erziehung unsrer lieben Individuen durch die Allmacht zuzuschreiben. — Was uns nöthig war, ist uns im Innern offenbart, und dieß haben von je her die größten Geister der Erde in mehr oder minder erleuchteten Worten ausgesprochen. — Meine Hypothese würde dabei (bei der Frage: in wie fern hängt das Schicksal des Ganzen und der Einzelnen von den Menschen ab?) die sein, daß die Erde, gleich dem einmal vom Stapel gelassenen Schiffe, unter dem Schutze und Zwange unwandelbarer Naturgesetze, nun ihrer eigenen Mannschaft überlassen bleibe. Wir selbst machen hinfort unser Leben (so weit es von Menschen und nicht von Gesetzen abhängt) so wie unsere Geschichte, im Großen und im Kleinen, durch unsere eigene moralische Kraft oder Schwäche. Keine besonders eingreifende Macht ist dabei anzunehmen."

Thl. 3, S. 364: „Diesen Morgen ging ich in die Kirche, um fromm zu sein; es gelang mir aber nicht. (Kein Wunder bei solchem Leben!). Es war Alles darin gar zu nüchtern, zu unästhetisch. Ich lobe mir denn doch jenen künstlerischen, wenn auch etwas sinnlichen Gottesdienst. Folgten wir nur der Natur, die für Religion wie für Regierungsverfassung (denn sie regiert ganz constitutionell) die beste Lehrmeisterin bleibt. Flößt sie uns nicht die frömmsten Gefühle gerade durch ihre prächtigsten wie erhabensten Schauspiele ein: durch die Malerei des Sonnenauf- und Unterganges, die Musik des tobenden Gewitters und des brausenden Meeres, die Plastik der Felsen und Gebirge? Seid also nicht klüger, lieben Leute! als der liebe Gott, und macht ihm nach, so gut ihr könnt.

Ich würde aber damit wohl tauben Ohren predigen, außer den deinen (liebe Julie!), und die hören schon längst den himmlischen Sphärengesang, der in des Ewigen herrlicher Schöpfung immerdar tönt, wenn man sich nur nicht

positive Baumwolle hineinsteckt, um ihn nicht mehr zu vernehmen.

Auch die Predigt war, obgleich vorher ausgearbeitet und abgelesen, doch ganz versteinert und gehaltlos. Prediger könnten wohl im Allgemeinen wohlthuender wirken, wenn sie den Schlendrian verließen, immer nur Themata aus der Bibel zu wählen (?) und diese lieber aus dem lokalen Leben und der menschlichen Gesellschaft entnähmen, überhaupt, statt Dogmatik, die jedem Menschen inwohnende poetische Religion mehr ansprächen und die Moral nicht bloß als Gebotenes, sondern als Schönes und Nützliches, ja zum Glück des Einzelnen und Aller Nothwendiges lehrten und erklärten. Würde man von der Kanzel aus den gemeinen Mann nur besser zu unterrichten, ihn zum Denken statt Glauben heranzubilden suchen, so würden die Laster bald seltner werden. Er würde anfangen, ein wahres Interesse, ein Bedürfniß nach der Kirche und Predigt zu seiner Bildung zu fühlen, während er sie jetzt gewöhnlich aus nichts weniger als aus erbaulichen Gründen, aber ohne alles Nachdenken besucht. Auch die Gesetze des Landes, nicht bloß die zehn Gebote, sollten der Gemeinde von der Kanzel erläutert und ihnen mit den Gründen derselben zugleich geläufig gemacht werden; denn wie Viele sündigeu in dieser Hinsicht, ohne zu wissen, was sie thun. — Auf diese Weise wird man in wenigen Jahrzehnten nicht nur Moralität, sondern auch Cultur und Industrie verbessert sehen, während die gewöhnliche Priesterweisheit, die den Glauben, die Autorität, das Dogma über Alles setzt, Jahrhunderte lang es beim Alten läßt und nicht selten verschlimmert."

---

13. Das „Morning Chronicle" enthält über die Volksbildung in England folgende merkwürdige Stelle:

„Einer der Hauptgründe für das Bestehen der englischen Kirche ist der Unterricht des Volks. Man könnte daher schließen, daß, wo die meisten Geistlichen seien, auch das Volk am besten unterrichtet sei. Dies ist gerade das Ge-

gentheil. Man wird finden, daß dort Unwiſſenheit und Entartung der arbeitenden Klaſſen durchgehends am größten iſt, wo die meiſte Geiſtlichkeit iſt, und daß das Volk ſehr aufgeklärt und von unabhängiger Meinung iſt, wo es am wenigſten Geiſtliche giebt. Norfolk und Suffolk z. B. ſind die wahren Pfarrer-Provinzen: Norfolk hat 751 und Suffolk 510 Pfarreien. Nun iſt uns aber aus ſehr zuverläſſiger Quelle bekannt, daß das Landvolk dieſer Provinzen, was den Unterricht betrifft, faſt ſo unwiſſend iſt, als die wilden Indianer. Dies findet ſich durchgehends bewährt. Eſſex hat 406, Buckingham 202, Berkſhire 151, Oxford 217. Werfen wir aber einen Blick auf das nördliche England, wo der allgemeinen Annahme zufolge das Volk am beſten unterrichtet und aufgeklärt iſt, und im Allgemeinen auch am ſittlichſten und religiöſeſten. Cumberland hat 104 Pfarreien, Durham 75, Northumberland 88, Weſtmoreland 32, Lancaſhire 70, der weſtliche Strich von Yorkſhire 193, Cheſter 90. Norfolk hat alſo allein eine Menge Pfarreien mehr, als dieſe nördlichen Diſtrikte zuſammen genommen, die ungefähr ein Dritttheil der Bevölkerung des Königreiches enthalten. Jede von den kleinen Grafſchaften Buckingham und Oxford hat mehr Klerus, als die Diſtrikte von Lancaſter, Weſtmoreland und Northumberland zuſammen, und die Rechtskundigen halten eine gewöhnliche Jury von Lancaſhire für eben ſo gut als eine Specialjury in den meiſten Grafſchaften; ſo weit iſt dort die Intelligenz des Volkes fortgeſchritten, und doch beſtehen für anderthalb Millionen Menſchen daſelbſt nur 70 Pfarreien. Eine Erörterung dieſer Art giebt über Mancherlei Licht. Es iſt klar, daß wegen der ausgedehnten Pfarrſprengel in Nordengland verhältnißmäßig nur wenige Leute mit den Pfarrern in nähere Berührung kommen. Allein ſie halten ſich dort ſelbſt Religionslehrer, die ihnen beſſern religiöſen Unterricht beizubringen wiſſen, als das Volk genießt, das Pfarrklerus in Ueberfluß hat. Daraus geht hervor, daß ſowohl in England als in Amerika der Mangel an einer

Ἀλλὰ τὸ μὲν ἐκ τῶν ἐναντίων ἐναντίον ἐστὶ καὶ ἐκ τῶν ἀντικειμένων ἀντικείμενον, ἐκ δὲ τῶν ἀντιφάσεων ἀντίφασις οὐκ ἔστιν· ἐκ γὰρ τοῦ μὴ ὄντος οὐκ ἔστιν ὄν, ἀλλὰ μὴ ὄν· ἐκ τοῦ μὴ ὄντος ἄρα

gehört nicht all dazu, um über sie nur einigermaßen in's Reine zu kommen? Ich möchte sagen, wer die Schwere der Aufgabe, die daraus dem denkenden Menschen und Lehrer erwächst, noch nicht gefühlt hat, weiß noch gar nicht, was Religion ist und welche Bewandtniß es mit ihr hat.

Daraus sollte man zweierlei lernen: über religiöse Gegenstände nur mit großer Vorsicht und erst nach vorhergegangener ernster Prüfung und Ueberlegung zu urtheilen. Wie haben die Menschen in der ganzen Vorzeit über religiöse Gegenstände geirrt und geurtheilt! Meint ihr nun, daß man in unsern Tagen über allen Irrthum erhaben sei? — Aber, was wagen nicht heut zu Tage Menschen und Menschlein? Stellmacher, Bierbrauer, Schneider und Schuster wagen sich an die Auslegung der heiligen Schrift. Was soll man dazu sagen! „Heilige Einfalt!" rief Huß auf seinem letzten Gange einem solchen Bauer zu. Neulich hörte ich eine neumodisch-mystische Dame, die in der ganzen Gegend durch ihre Dummheit bekannt ist, über den vermeintlichen Rationalismus eines durch Wissenschaft und Leben ausgezeichneten Geistlichen räsonniren. „Heilige Einfalt!" dachte ich; doch war es mir leid, in diesem Ausspruche das schöne Wort „heilig" profanirt zu sehen. Und bei anderer Gelegenheit hörte ich einen mystisch-pietistischen Lehrer über Paulus, nicht den Apostel, sondern den Professor in Heidelberg, räsonniren und schimpfen. Nicht: „heilige Einfalt!" sondern: „unverschämte Anmaßung und gottlose Frechheit!" dachte ich. Ein solcher Buchstabenkrämer maßt sich ein vernichtendes Urtheil an über einen Mann, der sein ganzes Leben damit zugebracht hat, der Wahrheit nachzuspüren, und welchem Gelehrte das Zeugniß der umfassendsten Gelehrsamkeit und seine Mitbürger das Lob der Rechtschaffenheit und Tüchtigkeit ertheilen. Es fiel mir dabei ein, wie gerade die, die am wenigsten von der Religion wissen, nur an dem Buchstaben derselben kleben und auch übrigens an geistiger Beschränktheit leiden, am keckſten über Andersdenkende urtheilen. Das ist denn eine wahre Gottlosigkeit und abscheuliche Frechheit. Christus nannte bei

gewisser Gelegenheit eine solche Verurtheilung des Heiligsten im Menschen eine Sünde wider den heiligen Geist, die weder in dieser, noch in jener Welt vergeben werde. Was ist dem Menschen heiliger, als seine, mit Mühe und Anstrengung erworbene Ueberzeugung von dem Wahren und Heiligen? was ist ihm heiliger, als das Bewußtsein, dem Wahren nach Kräften und Gelegenheiten nachgeforscht und das Gute gewollt zu haben? Und nun kommt ein Butenmensch her, über dieses mein Heiligthum in frechem Uebermuth den Stab zu brechen. Er weiß nicht, was er thut; denn er frevelt an dem, was des Menschen heiligstes Heiligthum auf Erden ist.

Darum sei ferne von uns die kecke Anmaßung, das Wesen der Religion in seiner unermeßlichen Tiefe erkannt, die fernsten Quellen derselben aufgespürt, das ewige Wesen der Dinge mit Untrüglichkeit aufgefaßt zu haben! Ferne von uns die niederträchtige Kühnheit, in das Heiligthum Andersdenkender mit verwerfendem Urtheil einzugreifen und diejenigen für nichts zu achten, welche in den Formeln, zu denen wir geschworen, nicht die ewige Wahrheit entdecken konnten oder sie sich anders auslegten. Darum ruhe nie unser Streben, die Wahrheit selbst immer reiner und heller zu entdecken, stets nach Belehrung begierig unsere Ueberzeugung zu reinigen und zu läutern! Wer die ganze Wahrheit, unverbesserlich und unabänderlich, zu besitzen wähnt, ist von ihr noch gar sehr weit entfernt. — Laßt uns noch ein Wort von Schleiermacher (aus seinen Reden über Religion an die Gebildeten unter ihren Verächtern — neueste Auflage) vernehmen:

„Wer nicht eigene Wunder sieht auf seinem Standpunkte zur Betrachtung der Welt; in wessen Inneren nicht eigene Offenbarungen aufsteigen, wenn seine Seele sich sehnt, die Schönheit der Welt einzusaugen und von ihrem Geiste durchdrungen zu werden; wer nicht in den bedeutendsten Augenblicken mit der lebendigsten Ueberzeugung fühlt, daß ein göttlicher Geist ihn treibt und daß er aus heiliger Eingebung redet und handelt; wer sich nicht

Chapter 1. Life and Times of Mr. Jacob Faithful.

Jacob Faithful, the subject of the following memoir, was born in the year 1792, at the village of Hamworth, in the county of Hampshire, and was the son of Jacob Faithful, a respectable tradesman in that village. His father was a man of strict integrity, and was much esteemed by his neighbours. He was a member of the Society of Friends, and was known by the name of Quaker Faithful. His mother was a woman of great piety, and was also a member of the Society of Friends. She was known by the name of Quaker Faithful's wife. They had three children, of whom Jacob was the eldest. The second was a girl, named Rebecca, and the third was a boy, named Samuel. Jacob was a quiet, thoughtful child, and was much attached to his parents. He was sent to the village school, where he learned to read and write, and to cast accounts. He was a diligent scholar, and was much liked by his master. He was also fond of reading, and would spend many hours in the evening with his father, who would read to him from the Bible and other books. He was a boy of a serious turn of mind, and was much given to prayer. He was also fond of walking in the fields, and would often go out alone to meditate. He was a boy of a tender conscience, and would not tell a lie for the world. He was also a boy of a kind heart, and would not hurt any living creature. He was a boy of a modest behaviour, and would not speak unless he was spoken to. He was a boy of a grateful disposition, and would always thank his parents for any kindness they showed him. He was a boy of a forgiving temper, and would not bear malice against any one. He was a boy of a humble mind, and would not boast of his learning or his virtues. He was a boy of a peaceable disposition, and would not quarrel with his companions. He was a boy of a cheerful temper, and would always look on the bright side of things. He was a boy of a good memory, and would remember what he had read or heard. He was a boy of a quick understanding, and would soon learn what was taught him. He was a boy of a diligent habit, and would not waste his time in idleness. He was a boy of a frugal mind, and would not spend his money in vain. He was a boy of a generous heart, and would give to the poor what he could spare. He was a boy of a truthful tongue, and would not tell a lie for the world. He was a boy of a faithful heart, and would not betray his friend. He was a boy of a loving disposition, and would love his parents and his brother and sister. He was a boy of a dutiful behaviour, and would obey his parents in all things. He was a boy of a reverent mind, and would not speak irreverently of God or of holy things. He was a boy of a pious heart, and would pray to God every day. He was a boy of a godly life, and would not sin against God. He was a boy of a heavenly mind, and would look forward to the life to come. He was a boy of a blessed hope, and would trust in the mercy of God through Jesus Christ. He was a boy of a saved soul, and would be with God in heaven for ever.

hängen, auf diese schwören und aus ihr beweisen. Jede heilige Schrift ist an sich ein herrliches Erzeugniß, ein redendes Denkmal aus der heroischen Zeit der Religion; aber durch knechtische Verehrung wird sie nur ein Mausoleum, ein Denkmal, das ein großer Geist da war, der nicht mehr da ist; denn wenn er noch lebte und wirkte, so würde er mehr mit Liebe und mit dem Gefühl der Gleichheit auf sein früheres Werk sehen, welches doch immer nur ein schwacher Abdruck von ihm sein kann. Nicht Jeder hat Religion, der an eine heilige Schrift glaubt; sondern nur der, welcher sie unmittelbar versteht, und ihrer daher für sich allein auch am leichtesten entbehren könnte."

III.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Glaubens- und Sittenlehre in wahrhaften Beispielen. Ein Lesebuch für Schule und Haus, herausgegeben von Dr. Pustkuchen-Glanzow. *) Barmen und Schwelm, in der Falkenberg'schen Buch-, Musik- und Kunsthandlung. 1831. (XX. und 196 S. broschirt: 20 Sgr.)

Diese Schrift ist dem jetzigen General-Gouverneur der preußischen Rheinprovinz gewidmet. In der Vorrede setzt der Hr.

*) Auf das neueste, interessante Werk desselben Verfassers: „Kirche, Schule und Haus. Elberfeld, 1832" werden wir nächstens zu sprechen kommen.

Verf. seine Ansichten über den hohen Werth der Erfahrung auseinander und wie vortheilhaft wahre Beispiele aus dem Leben auf die Gesinnung der Kinder, sowohl in religiöser wie in moralischer Hinsicht, wirken könnten. Darum habe er Beispiele aus dem Leben gesammelt, in welchen sich fromme und tugendhafte Menschen auf eine ausgezeichnete, nachahmungswerthe Weise bewährten. Eine solche Schrift sei empfehlenswerth als Lesebuch in freien Stunden, könne die eigne Lebenserfahrung der heranwachsenden Jugend vorbereiten, Geistliche aller Confessionen könnten sie zur Veranschaulichung ihrer Lehrsätze benutzen und den Lehrern liefern sie Materialien zu schriftlichen Aufsätzen.

Diesen Ansichten werden die Leser dieser Blätter beistimmen; denn Geschichten und Beispiele, besonders wahre, wirken mächtiger auf das jugendliche Herz als abstracte Lehren und todte Moral. Der Werth einer solchen Schrift, wie die vorliegende, wird durch die Auswahl der Geschichten, die sie enthält, bestimmt. Im Allgemeinen können wir Hrn. Pustkuchen-Glanzow das Zeugniß geben, daß dieselbe theilweise gelungen genannt werden kann. Die 66 Beispiele, welche sie enthält, stellen fromme Gesinnungen und tugendhafte Handlungen: Vertrauen auf Gott, Gottes Walten, Elternliebe, Kindes- und Dienertreue, Gerechtigkeit, Ehrlichkeit ꝛc. dar. Das Buch kann daher zu den oben angegebenen Zwecken recht gut gebraucht werden.

Aber im Einzelnen bleibt Manches zu wünschen übrig. Einzelne Beispiele sind sehr nackt, kahl und leer; die gemüthliche Haltung eines Hebel findet man nirgends, und manche Geschichten verleiten zu ganz falschen Grundsätzen. Um die letztere Behauptung zu bewahrheiten, bleiben wir bei den ersten Beispielen des Buches stehen. Die erste Geschichte, »Vertrauen auf Gott« überschrieben, erzählt, daß eine Pfarrerwittwe einen Thaler, den sie durchaus haben mußte, zugesandt erhalten habe, weil ihr Sohn glaubensvoll erklärt, daß sie, ehe eine Stunde vergehe, den Thaler bekommen werde, wenn sie ihn wirklich haben müsse. Solch ein Vertrauen ist aber ein albernes und ganz unchristliches. Wer wahrhaft Gott vertraut, zweifelt nicht, daß die Vorsehung ihm schicken werde, was ihm gut sei, sei es Freud oder Leid, sei es einen Thaler oder keinen. Die blinden Verehrer von Jung-Stilling priesen dessen großes Vertrauen zu Gott, obgleich dasselbe oft gerade ebenso beschaffen war, wie das jener Pfarrerwittwe. Wie, wenn nun jener Thaler nicht zur rechten Zeit erschienen wäre? — Ein solches Vertrauen ist kindisch und albern.

Fast eben so schlechte Geschichten sind die auf die erste unmittelbar folgenden. In der zweiten erfrischt eine Frau das gesunkene Vertrauen ihres Mannes dadurch, daß sie ihm erzählt, sie habe geträumt, Gott sei gestorben, was er lächerlich findet. In der dritten werden einem armen Studenten einige gute Schüsseln geschickt, nachdem er gebetet, daß Gott eine verschimmelte Brodkruste zur Stärkung des Leibes segnen möge. Die vierte ist der dritten ähnlich, und in der fünften wird ein Familienvater mit seiner Familie gerettet, weil er während eines heftigen Sturmes, der sein Häuschen niederreißt, zu einem benachbarten Schulmeister eilt, um mit demselben zu beten. Dergleichen schlechte Geschichten werden, wie Hr. Pustkuchen-Glanzow meint, »ernste Zweifler« nicht mit Nutzen lesen.

---

2. Zwei mit Recht sehr hochgeachtete Schlesier haben durch die Herausgabe des »Schulboten« ein Unternehmen begonnen, welches unsrer Aufmerksamkeit würdig ist. Die beiden Herausgeber sind Hr. Superintendent Handel und Hr. Rector Scholz, beide in Neiße wohnend, wo auch, in der Buchhandlung von Hennings, der Schulbote erscheint. Hr. Rector Scholz ist dem Publikum schon durch eine Reihe sehr brauchbarer, zum Theil sehr vorzüglicher Lehrschriften bekannt und erwirbt sich nun durch das angekündigte Unternehmen ein neues Verdienst. Hrn. Superintendent Handel lernen wir durch dasselbe als einen sehr einsichtsvollen, für das Schulwesen unmittelbar thätigen, darum hochwürdigen Geistlichen kennen. Es thut dem Lehrerherzen wohl, nachdem man durch die Stellung, welche manche Geistliche gegen Schule und Lehrer einnehmen, verwundet worden ist, auf einen solchen Mann zu stoßen und dadurch wieder mit Manchem ausgesöhnt zu werden. Hätten die Geistlichen sich stets mit Liebe und Humanität der Schule und ihrer Lehrer angenommen, nimmer wäre von Zwiespalt zwischen Kirche und Schule die Rede gewesen; und hätte jede Provinz nur einige solcher wackren Männer, die, wie Handel, Thatkraft und Ernst mit Einsicht und Bildung verbinden und mit ihren Talenten für das Kirchen- und Schulwesen wirksam sind; traun, die Lehrer würden sich unbedingt an die Diener der Kirche anschließen, die sie so gern wie eine gute Mutter verehren möchten.

Der schlesische Schulbote soll, wie es scheint, den Lehrern allmählig eine pädagogische Bibliothek liefern, zugleich aber auch von den Bewegungen und Ereignissen im Schulwesen und von

den neueſten Erſcheinungen der pädagogiſchen Literatur Bericht erſtatten, alſo die Vorzüge und Eigenthümlichkeiten der gewöhnlichen Bücher und der Zeitſchriften in ſich vereinigen. Der Schulbote bringt ſeine Lieferungen in einzelnen Heften ungefähr zu 6 Bogen und in 4 Abtheilungen. Die 1. Abtheilung ſoll Abhandlungen über die allgemeinen Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts enthalten; die 2.: einzelne Lehrgänge aus dem Geſammtgebiete des Elementarunterrichts und Abhandlungen über Methode und Unterrichtswege; die 3.: pädagogiſches Allerlei, Anfragen, Briefe, kleinere Aufſätze ꝛc.; die 4.: Beurtheilungen, Kritiken, Anzeigen ꝛc. Alle vier Lieferungen erſcheinen unter dem gemeinſchaftlichen Titel: Pädagogiſche Hand- und Taſchenbibliothek für Aeltern, Lehrer und Erzieher. Jedes Heft koſtet $7\frac{1}{2}$ Sgr.

Bis jetzt iſt mir von jeder Abtheilung ein Heft zugekommen, von denen ich nun noch kurzen Bericht abſtatten will.

Das 1. Heft der 1. Abtheilung enthält nach einem Bericht des Schulboten an ſeine Gönner eine „Kindes-Seelenlehre, insbeſondere für Lehrer, aber auch für Aeltern und Erzieher anwendlich dargeſtellt von Chr. Fr. Handel;“ das 1. Heft der 2. Abtheilung enthält nach einem Geſpräch zwiſchen dem Schulboten und einem Schulmeiſter über das Ideal der Menſchenbildung und das höchſte Ziel einer Elementarſchule auf XXVIII Seiten: Uebungen im Anſchauen, Denken, Reden und Aufſchreiben als Vorſchule der Weltkunde, der Sprach- und Größenlehre. Für zwei auf verſchiedenen Stufen ſtehende Schülerabtheilungen eingerichtet und unterrichtlich dargeſtellt von Ch. G. Scholz. Das 1. Heft der 3. Abtheilung liefert unter dem beſonderen Titel: Sprechſaal des ſchriftlichen Vereines vaterländiſcher Schulmänner, Pädagogen, Eltern, Erzieher und Jugendfreunde. Eröffnet von Handel und Scholz — pädagogiſches Allerlei. Das 1. Heft der 4. Abtheilung liefert unter dem Titel: »Beurtheilungen der wichtigeren Religions-Schriften für Schulen, katholiſchen ſowohl, als evangeliſchen Bekenntniſſes. Von einem katholiſchen Geiſtlichen und Ch. Fr. Handel« — Recenſionen über Schriften des genannten Lehrfaches. — Wir wollen noch einzelne Bemerkungen beifügen.

Herr Superintendent Handel macht in der Einleitung zur Kinder-Seelenlehre die ſehr wahre und wichtige Bemerkung, daß es den meiſten Lehrern, beſonders den angehenden an pſychologiſchen Kenntniſſen fehle, da doch die Kenntniß der menſchlichen Seele als eine der Bedingungen einer gedeihlichen Wirkſamkeit

ne tenue durant un mois, après quoi, sans doute, elle sera remplacée par une autre. Les Chambres ont voté, en outre, un crédit de 1,500,000 francs pour la création d'un nouveau port à Ostende. Les travaux commencés en 1899 sont poussés avec activité. Le nouveau port sera relié à la ville par un canal maritime. Le roi Léopold II a fait don à la ville d'Ostende d'un terrain de 30 hectares, situé à l'est de la ville, pour y établir un parc public.

Le roi Léopold II a fait don à la ville d'Ostende d'un terrain de 30 hectares, situé à l'est de la ville, pour y établir un parc public.

Le roi Léopold II a fait don à la ville d'Ostende d'un terrain de 30 hectares, situé à l'est de la ville, pour y établir un parc public.

diesem Wege gelingt es auch, das Wortschall-Unwesen von den Schulen fern zu halten.

Außerdem lege ich in Betreff der rationellen Bildung, worauf nach meinem Ermessen in den meisten Seminarien bei weitem nicht Werth genug gelegt wird, hohen Werth auf einen populären, praktischen, aber nichts desto weniger strengen Unterricht über die logischen Formen. Hier darf freilich von der steifen Form der Schule und von dem ledernen Werk der abstracten Regeln keine Spur erscheinen; auch braucht der Seminarist nichts von barbara, celarent ꝛc. zu erfahren; aber das Wesen der Begriffe, Urtheile und Schlüsse, die Hauptarten derselben, und die wichtige Lehre von den Erklärungen, Beschreibungen, Definitionen und Divisionen muß er tüchtig inne haben; Alles auf dem Wege rationeller Entwicklung und eigner Beobachtung, nichts durch Vorsagen, Nachsprechen, Diktiren und Auswendiglernen.

An brauchbaren populären und praktischen Schriften für diesen Unterricht ist unsre Literatur arm. Moritz' Kinderlogik ist interessant und lehrreich, aber zu dürftig; Kampe's Seelenlehre schätzbar und empfehlenswerth, aber etwas seicht; Sickel's Erziehungsseelenlehre ausführlich, aber nicht deutlich genug und viel zu breit ꝛc. Deßwegen hat sich Hr. Sup. Handel um die Lehrer ein Verdienst erworben, daß er sich die große Mühe nahm, die vorliegende Kinder-Seelenlehre zu schreiben. Sie ist durchaus praktisch, klar, deutlich, bestimmt. Das Heft enthält die Ausführung der beiden ersten Kapitel des Ganzen:

1) Darstellung der Seelenvermögen überhaupt;
2) Die Seelenvermögen in ihrer allmähligen Entwicklung.

Die beiden folgenden Kapitel:

3) Die Thätigkeit der Erziehung zur Bildung und Entwicklung der kindlichen Seele;
4) die Erziehungsfehler und deren Abhülfe, oder pädagogische Krankheits- und Heillehre

sollen noch folgen.' Wir haben vom Hrn. Verf. in Betreff des letzten Abschnittes weder die ermüdende Breite der Verfasser des Campe'schen Revisionswerks, noch die trüben Ansichten Heinroth's zu erwarten. Denn Hr. Handel zeigt sich überall als ein Freund der Deutlichkeit und des Lichts.

Der Vortrag ist akroamatisch und dogmatisch. Nun möchte ich wünschen, daß Jemand den Versuch machte, eine heuristische und kritische Seelenlehre zu schreiben. Diese Aufgabe ist nicht allzu schwer. Voraus müßten immer Thatsachen und Erfahrungen gehen; dann die Schlüsse daraus; hierauf Feststellung

in einem Schreiben an den Rath, daß sie ihre Kinder nicht mehr in die Schule schicken könnten, weil sie kein Brod hätten, um sie zu ernähren. Der Rath ließ ihnen darauf 1 Thlr. 12 Gr. auszahlen. Im Jahre 1772 wurden 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. und 1773 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. ausgezahlt. Im Jahre 1774 wurden 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. und 1775 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. ausgezahlt. Im Jahre 1776 wurden 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. und 1777 1 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. ausgezahlt. Im Jahre

ist im Ganzen noch neu, und das Bestehende, Herkömmliche läßt sich so schwer umbilden. Aber wir kommen auch in diesem Stücke sichtbar weiter, wozu die psychologische Einsicht, daß alle unsre wahren lebendigen Kenntnisse auf Empfindungen und Anschauungen beruhen (was in fast unübertrefflicher Weise Herder in seiner herrlichen Abhandlung: Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele. — (Siehe dessen sämmtliche Werke, 9r. Theil der neuesten Ausgabe) — nachgewiesen hat), sehr viel beitragen wird.

Hr. Scholz reiht sich nun mit dem vorliegenden Hefte des Schulboten an die obengenannten Schriftsteller an, indem er besonders den Lehrgang Harnisch's weiter ausführt und ebnet. Von dem Plane, einen ähnlichen Lehrgang auch nach den abweichenden Ansichten Denzel's und Graser's späterhin in dem Schulboten mitzutheilen, rathe ich abzugehen; einmal, weil Denzel die Sache ausführlich genug behandelt hat und eine Darstellung nach Graser'schen Ansichten nur im System des Ganzen verständlich und brauchbar sein wird; dann auch, weil der Lehrgang von Harnisch, Graßmann ꝛc. sich so bewährt hat, daß die Lehrer damit genug haben. Eins ist auch in dieser Beziehung nur Noth. —

Das Auszeichnende des Lehrgangs von Scholz ist, was auch der Titel andeutet, dieß, daß er bei jeder Uebung andeutet, welche schriftliche Uebungen die obere Abtheilung der Klasse, in welcher die Anschauungsübungen vorgenommen werden, zu machen hat, während die kleineren Kinder mit Sehen und Sprechen beschäftigt werden. Dieses ist recht passend und gut, und alle verständigen Lehrer werden unter den vorauszusetzenden Umständen auch nicht anders gehandelt haben. Die beiden Abschnitte des Heftes handeln von dem Anschauen, Benennen und Zählen der Dinge, und von den äußeren Merkmalen oder Kennzeichen derselben. Zu Anfang wird der Lehrer mit den Schülern redend aufgeführt, welche weitläufige und leicht ermüdende, auch meist unnöthige Darstellungsweise alsbald vermieden wird. Die ganze Ausführung ist recht gelungen. — In dem 3. Hefte, dem Sprechsaale, finden wir 9 Aufsätze sehr verschiedenen Inhaltes. Der Sprechsaal soll, wie der Westphälische Anzeiger (darum »der Sprecher« genannt — leider ist dessen Sprechen nicht gar zu selten eine Rednerei anonymer oder pseudonymer Unbekannter — was hoffentlich in dem schlesischen Sprechsaale nicht vorkommen wird), Mittheilungen »vaterländischer« Schulmänner liefern. Hier ist »vaterländisch« synonym mit »schlesisch«. Das ist nun recht gut; aber man sollte diesen

Sprachgebrauch vermeiden. Sonst zerfällt Preußen fast in ein Dutzend Vaterländer, was bei den 38 Vaterländchen, in die Deutschland zertheilt ist, doch gar zu viel wäre. Wir ehrliche Deutsche, so Gott will, hatten weiland eine Geschichte und darum ein deutsches Vaterland, glorreich und groß dem Geiste und Sinne des Volkes, wenn auch nicht immer der That nach. Wir haben auch jetzt noch, Gott sei Dank! eine Sprache; darum existirt auch unser gemeinsames Vaterland noch, das wir in der Idee und nach Möglichkeit auch im Leben und Streben festhalten sollen. Es geht mir immer durch die Seele, wenn eine deutsche Zeitung ihre Räume in zwei getrennte Abtheilungen bringt, »Inland« und »Ausland« überschrieben. Unter dem »Inland« wird dann das Gebiet des einzelnen deutschen Fürsten, und unter dem »Ausland« alles Andere auf Gottes weiter Erde und an dem unermeßlichen Himmel verstanden, so daß denn die übrigen lieben Theile unseres einen theuren Vaterlandes, z. B. die Gegenden, wo die biederen Hessen, die heiteren Pfälzer, die offenen freien Frankfurter, die freisinnigen Freiburger und andere theure Landsleute wohnen, neben die Russen, Türken, Heiden und Neuseeländer rangirt werden. Das thut dem ehrlichen deutschen Gemüth weh und sollten feinfühlende Zeitungsschreiber ihren Lesern nicht tagtäglich schmerzliche Stiche versetzen. Das schöne Sprichwort, welches der Deutsche in den fernsten Gegenden sich zum Troste vorsagt und das selbst in nordamerikanischen Wildnissen arme ausgewanderte Deutsche stark gemacht hat, heißt ja nicht: Gott verläßt keinen Weinsheimer, oder: Gott verläßt keinen Krähwinkler oder Kuhschnappler, sondern: Gott verläßt keinen Deutschen. Wir haben ja auch nicht eine westphälische, eine rheinische, eine schwäbische, eine schlesische oder eine preußische *), sondern eine deutsche Sprache. Zwar pflegen auch Schriftsteller, welche eine Particulargeschichte schreiben, wie z. B. Hr. Kirchner in Frankfurt am Main oder Hr. Vormbaum in Petershagen, dieselbe »vaterländische« Geschichte zu nennen; aber wir haben dennoch nur eine vaterländische Geschichte: die deutsche oder die Geschichte der Deutschen, wie nur ein Vaterland; die einzelnen Theile desselben sind für die einzelnen Stämme die Heimathländer in dem einen ganzen Vaterland. Wohin würden wir sonst kommen? Am Ende würden 38 Deutsche 38 verschiedene vaterlän-

*) Nur die geographische Unwissenheit der Franzosen läßt sie reden von einer deutschen und einer preußischen Sprache — „les allemands *et* les prussiens!“

Gold, Platinum, Silver, &c., &c., Gold and Silver Lace, and Gold and Silver Thread, Gold and Silver Wire, Gold and Silver Leaf, Gold and Silver Foil, Gold and Silver Powder, Gold and Silver Bullion, Gold and Silver Coin, Gold and Silver Plate, Gold and Silver Ware, Gold and Silver Jewellery, Gold and Silver Watches, Gold and Silver Chains, Gold and Silver Rings, Gold and Silver Brooches, Gold and Silver Pins, Gold and Silver Buttons, Gold and Silver Studs, Gold and Silver Sleeve Links, Gold and Silver Cuff Links, Gold and Silver Collar Studs, Gold and Silver Tie Pins, Gold and Silver Scarf Pins, Gold and Silver Hat Pins, Gold and Silver Hair Pins, Gold and Silver Combs, Gold and Silver Brushes, Gold and Silver Mirrors, Gold and Silver Frames, Gold and Silver Picture Frames, Gold and Silver Photograph Frames, Gold and Silver Locket Frames, Gold and Silver Locket Chains, Gold and Silver Locket Rings, Gold and Silver Locket Brooches, Gold and Silver Locket Pins, Gold and Silver Locket Buttons, Gold and Silver Locket Studs, Gold and Silver Locket Sleeve Links, Gold and Silver Locket Cuff Links, Gold and Silver Locket Collar Studs, Gold and Silver Locket Tie Pins, Gold and Silver Locket Scarf Pins, Gold and Silver Locket Hat Pins, Gold and Silver Locket Hair Pins, Gold and Silver Locket Combs, Gold and Silver Locket Brushes, Gold and Silver Locket Mirrors, Gold and Silver Locket Frames, Gold and Silver Locket Picture Frames, Gold and Silver Locket Photograph

Menschen verfertigtes perp. mob. ist ein Unding; nur der Allmächtige hat eins gezimmert: das Weltall. Aber ein unsichtbares, unsterbliches giebt es, das ist in der That kein anderes als die Liebe.

In dem vierten Aufsatze: »Wahrheit und Liebe« wird die Verkehrtheit einer Mutter geschildert, welche ihrem neunjährigen niedlichen Mädchen die süßen Redensarten abgewöhnen wollte, weil sie dieselben für Uebertreibung und Unwahrheit hielt. Freilich ist in unsern conventionellen Redensarten viel Uebertreibung, auch viel Unwahrheit, viel Knechtssinn und Servilismus. Dem Franzosen steht so etwas viel besser bei seiner großen Gewandtheit in Haltung und Sprache; aber der ehrliche, steife, gerade Deutsche wird dadurch zur Karrikatur, wo nicht zum Laffen oder Affen oder zu noch Schlimmerem, zum Speichellecker.

Man spricht von Geruhen statt von Pflicht, von Gnade statt von Gerechtigkeit, von überschwenglichem Glück statt von Freude, von allgemeinem Enthusiasmus statt von Theilnahme ꝛc., und was die Zeitungen von tiefgefühltem Dank und hoher Rührung berichten, ist häufig Alles nicht wahr. Das verdirbt den Volkscharakter, darum macht ein ehrlicher Mann dieß nicht nach. — Der Schluß des Aufsatzes ist von allen Lehrern zu beherzigen: »Darum Heiterkeit, liebe Freundin, Heiterkeit! die brauchen reichlich alle Menschen: aber für den Lehrer und die Lehrerin ist sie die Bedingung des Gedeihens.« —

Aus den folgenden »Wahrheiten für Eltern ꝛc.« wollen wir zweierlei nicht unberührt lassen; mit und ohne Bemerkung.

1) Nro. 6. »Nicht an den Kindern liegt es, wenn sie mißrathen und Vasallen des Lasters und der Sünde werden. Diese verwenden entweder, stumpf und gefühllos, gar keine Sorgfalt auf ihre Erziehung oder bedienen sich naturwidriger Methoden bei derselben; theils aus reiner Unwissenheit, theils aus Sorglosigkeit, in der verschrobenen Meinung: ein Mittel helfe wider alle Krankheiten, verwahre gegen jeden Auswuchs, mit einem Worte, bringe in allen Conbinationen einerlei Resultate hervor. Jeder Mensch ist, wenn auch empfänglich für die Sünde, doch von Natur gut geboren, und darf nur zweckmäßig behandelt und erzogen werden, um so zu bleiben und ein brauchbares, Gott wohlgefälliges Geschöpf zu werden.«

2) Zu der in Nro. 14 und 15 ausgesprochenen Forderung, daß die Schulen Staatsanstalten werden und die Gehälter der Lehrer aus der allgemeinen Landeskasse fließen sollten, macht der Schulbote, in dem Unterhaus der Noten, folgende zwei Bemerkungen:

1) Die Schulen sind wirklich Staatsanstalten, wenigstens im Preußischen, wo jede Schule unter die Aufsicht des Staates steht und kein vom Staate nicht approbirter Lehrer (kein — nicht?) angestellt wird;

2) Aehnliches (der Verpflichtung aller Staatsbürger, zum Schulgelde beizutragen) geschieht schon hie und da, wo die Schullehrergehälter an das königl. Steueramt abgeführt und von diesem an die Lehrer ausgezahlt werden.

Wie der sonst so gewandte und gescheute Schulbote zu diesen Anmerkungen komme, können wir nur errathen. — — — —

Zugleich hat derselbe ganz Unrecht. Die Elementarschulen werden im preußischen Staate als Gemeinde-, nicht als Staatsanstalten angesehen. Die Lehrer sind Diener der Gemeinde, nicht (unmittelbar) des Staates. Sie beziehen ihr Gehalt nicht aus Staats-, sondern aus den Gemeindekassen, haben auf Staatspensionen, Staatswittwenkassen ꝛc. gar keine Ansprüche ꝛc. Daß der Staat über die Schulen eine entfernte Aufsicht führt, und daß die Lehrer sich bei der Bewerbung um ein Schulamt nach den höheren Orts vorgeschriebenen Regeln richten müssen, Solches macht die Schulen nicht zu Staatsanstalten. Der Staat übt in solcher Weise nur das Recht der Bevormundung über die Gemeinden. Und daß die Einnahme des Schulgeldes von Seiten der Empfänger, als Gemeindebeamten, dem Vorschlage, daß alle Bürger an der Aufbringung der fixen Gehälter für die Lehrer Theil nehmen sollen, so ähnlich ist, wie ein Ameisenei einem Gänseei, hätte doch dem Schulboten nicht entgehen sollen.

Soll Einheit, Kraft, Energie, Nationalsinn ꝛc. unter dem Volke Deutschlands verbreitet werden, so muß die Erziehung öffentlich werden, die Schulen reine Staatsanstalten ꝛc., geleitet von der Intelligenz eines preußischen Ministeriums ꝛc. Wie die Dinge jetzt stehen, kann in den Schulen Manches für den Unterricht, für die Erziehung aber nur Weniges geschehen.

In den folgenden Mittheilungen ist von Musik die Rede. Am bemerkenswerthesten ist darin der Gedanke, daß in diese schöne, einfache Kunst zu viel Künstelei gekommen sei. Gewiß spielt die Technik in der Musik nach neuester Mode eine viel zu große Rolle. Aber die Fugen von Bach sagen unserm Geschmack doch auch nicht überall zu; so wenig, wie die sentimal-weichlichen Lieder von de Call und Anderen. —

Nun folgen zwanzig Schul-Anekdoten, gesammelt von Scholz, die ich übergehe, weil ich kein Freund bin von Anekdoten, welche geschrieben oder gedruckt sind. Anekdoten sind nur

ergötzlich und zulässig in einem witzigen, beredten Mund, und wenn sie selten erscheinen. Nichts ist unausstehlicher als die Sucht der Witzbolde und Anekdotenkrämer.

Den Beschluß des ganzen Heftes machen »Anfragen und Bitten um Belehrung von Scholz«, von welchen ich eine kurz beantworten will. Hr. Scholz fragt: »Was ist von der Ansicht derer zu halten, die da behaupten, der Volksschullehrer solle sich durchaus im deutschen Sprachunterricht nach dem »Gebrauch« richten und durchaus keine Neuerungen einführen; auch wenn das Neuere das Bessere wäre? Welches sind die nachtheiligen Folgen, wenn in Volksschulen Sprachneuerungen eingeführt werden; wenn z. B. statt eu, äu geschrieben wird eü, aü; wenn man das y ganz verbannt, das tz ausmerzt, den Gebrauch des ß beschränkt und die stammbündliche Silbentheilung anwendet?«

Ich antworte kurz also:

Wenn man sich nicht weiter über den Begriff der »Neuerungen« erklärt, so steht fest: Neuerungen in Sachen des deutschen Sprachunterrichts gehören nicht in die Volksschule. Der allgemeine, geheiligte Gebrauch ist Souverain in der Sprache und das Volk hat festzusetzen, was in der Sprache recht sein soll. Oder will man dem Volke auch noch sein heiligstes Eigenthum entziehen? Selbst wenn (ich wiederhole es, in Sachen des Sprachunterrichts) das Neuere das Bessere wäre, darf es nicht eingeführt werden, bevor sich durch die Vernunft des Volks (deren Organe die besseren Schriftsteller sind) angenommen worden ist. Diese bilden den gesetzgebenden Rath in Sprachangelegenheiten in höchster Instanz. Was die Vorfahren durch Uebereinkunft festgesetzt und auf uns vererbt haben, bleibt, wie das ganze historische Recht, so lange Recht, bis es von der dazu berufenen Behörde aufgehoben ist. Neuerungen darf man daher nach Belieben vorschlagen, aber nicht nach Belieben einführen. Sonst giebt es einen polnischen Reichstag, auf dem der Versuch gemacht wird, einen babylonischen Sprachthurm aufzuführen.

Daß aber auch »ein orthographischer Verein von Schullehrern«, den ein Freund des Hrn. Scholz vorschlägt, damit die Mitglieder sich verbinden: »Diese Orthographie führen wir in unsern Schulen ein, und wenn sich 10,000 Philister dagegen auflehnten«, und damit, wie Hr. Scholz verlangt, zu der dadurch endlich aufgesteckten Fahne der Rechtschreibelehre geschworen werden könne, — daß ein solcher Verein von Schullehrern in Sprachsachen nicht als eine oberste deutsche Austrägal-Instanz angesehen werden könne, sondern als eine demagogische oder

revolutionäre Camarilla gegen den Despoten, »Sprachgebrauch« genannt, betrachtet werden müßte, ist keinen Augenblick in Zweifel zu ziehen. Was einem schlesischen Schullehrer-Verein recht ist, ist einem rheinischen billig, und kann einem fränkischen nicht geweigert werden. Was sollte daraus werden? Ohne Zweifel in der Orthographie das, was in politischer Hinsicht geworden ist. Wie 38 Vaterländchen, so 38 Orthographien! Lehrer, welche jenen revolutionären Grundsätzen huldigen, haben gar nicht Ursache, sich, nach Nro. 14 der mitgetheilten Anekdoten, über Bauern lustig zu machen, welche die Geographie für eins der vier Temperamente hielten; die Orthographie würde dann auch dazu gehören, wenn man nemlich Temperament mit Laune für synonym erklärt. Wie gescheute Leute die sachlichen Neuerungen in Schriften, die für das große Publikum bestimmt sind und nicht Sprachsachen abhandeln, beurtheilen, zeigt die Antwort des Wirtembergischen Bundestagsgesandten von Wangenheim (auch eine Anekdote!), welche derselbe dem Verfasser einer interessanten Abhandlung (»die freien Städte im heiligen Bunde«) auf die Frage gab, wie die Abhandlung, welche nota bene deutsch, aber in Wolke'schen Neuerungen geschrieben war, ihm gefalle: »Dieselbe sei recht lesenswerth und interessant; nur sei er der Meinung, daß sie noch einmal so großen Eindruck hervorbringen werde, wenn sie in's Deutsche (!) übersetzt würde.«

Dieß ist es eben. Wir kennen die deutschen Begriffe nicht mehr, wenn sie in ungewohntem Kleide erscheinen, und wir nehmen einen gerechten Anstoß daran. Darum kann es keinem Schullehrer gestattet werden, nach Willkühr eů, aů statt eu, åu ꝛc. zu schreiben, und wenn es tausendmal richtiger wäre. Obendrein giebt es viel wichtigere Dinge, als dergleichen Viertelsmeister-Künste. Kleingeister haben gerade die Sucht, durch dergleichen Minutien, die aber jedem auffallen und darum eben in ihren Kram passen, sich als denkende, gebildete, mit dem Neuesten bekannte, mit dem Geist der Zeit fortschreitende, große Geister darstellen zu wollen. Schon darum muß man dergleichen gar nicht aufkommen lassen.

Hr. Scholz geht gewiß nicht zu jenen Neueren über, obgleich uns das »stammbündliche« (wenn es nicht ein Druckfehler ist) Silbenabtheilen einigen Verdacht einflößen könnte. Hier sehen wir wenigstens an einem Beispiele, welche Bewandtniß es mit diesen Neuerungen hat.

Wer versteht das Wort »stammbündlich?« —

Aber sonst ist die stammbündliche Abtheilung der Silben, oder wie man sie passend bezeichnen mag, an und für sich in den Schulen zulässig, weil sie die Methode, nicht die Sache betrifft. Ich rede nämlich hier von der Art des Abtheilens der Wörter nach Sprachsilben, damit das Kind darnach lesen lerne. Als Gebrauch beim Schreiben halte ich sie aus obigen Gründen für unzulässig. Auf das Lesen, Schreiben, Sprechen im späteren Leben hat es gar keinen Einfluß, nach welcher Methode die Schüler gelernt haben. Darum stelle ich zur Entscheidung dessen, was in Schulen eingeführt werden darf und was nicht, diesen Grundsatz auf:

Freie Wahl in der Methode, nicht in der Sache!

Das 4. Heft des Schulboten enthält »Beurtheilungen der wichtigeren Religionsschriften für Schulen, katholischen sowohl, als evangelischen Bekenntnisses.« Jene sind von einem ungenannten katholischen Geistlichen, diese von Hrn. Sup. Handel.

Zufolge des Vorwortes soll jedes Mal ein Heft der 4. Abtheilung des Schulboten Beurtheilungen über Schriften desselben Fachs enthalten. Dieses ist sehr zweckmäßig; denn man gewinnt dadurch eine Uebersicht über die Literatur eines Gegenstandes, wenn nämlich die Beurtheilungen nicht bloß an einander gereiht, sondern innerlich mit einander verbunden sind. Dieses ist eine unerläßliche Forderung, ohne deren Erfüllung aneinander gereihete Beurtheilungen über Schriften verschiedener Lehrfächer, schon der Mannigfaltigkeit wegen, vorzuziehen sein möchten. — Was aber die kurzen Andeutungen des Ausfalls der Recensionen, welche pädagogische Schriften in andern kritischen Zeitblättern erfahren haben, den Lesern nützen sollen, kann ich nicht einsehen. Was für Einsichten oder Ansichten von einem Buche und welche Ueberzeugung von dessen Werth und Unwerth gewinnt man denn dadurch, daß, nach Art der Darmstädter Schulzeitung, neben dem Titel eines Buches ein (†) oder ein (*), oder auch (††) oder (**) stehen; und was will es besonders bedeuten, wenn auch ein Gedanke der Beurtheilung mitgetheilt ist. Viel mehr kann, viel mehr darf es auch nicht werden. Man leistet mehr dem Lehrer, wenn man das Inhaltsverzeichniß neuer Schriften mittheilt; und daß die Lehrer den Extract aller Literaturzeitungen Deutschlands genießen sollen, ist auch nicht zu wünschen. —

Endlich soll der Schulbote bei diesen Beurtheilungen keiner Confession angehören, indem sich Männer verschiedenen christlichen Bekenntnisses vereinigt haben, die Schriften ihrer Confes-

sion zu beurtheilen und dieses jedes Mal anzuzeigen. Solches ist dem Grundsatze nach tolerant, edel und schön. Ob es aber auch zeitgemäß, fruchtbringend und erfreulich sein wird, ist eine andere Frage. Einmal haben die Religionsschriften katholischen Bekenntnisses kein Interesse für den protestantisch gesinnten Lehrer, und umgekehrt. Darum wird jede Partei es ungern sehen, daß ein Heft, das mit dergleichen Waaren verschiedener Farben angefüllt ist, so viel Ballast für ihn mitbringt. Dann wird die gegenseitige Rücksicht, welche dieses Doppelwesen voraussetzt, den beiderseitigen Recensenten entweder lästig und peinlich werden, oder, wenn sie in Freimuth und ohne ängstliche Blicke zur Seite rein ihre Ueberzeugung aussprechen, so werden sie den Anstoß nicht vermeiden.

Es geht damit, wie mit den Simultanschulen. Sie sind gut, wenn der Lehrer darnach ist, d. h. entweder ein simultaner Mensch, dem es so ungefähr einerlei ist, ob er den lutherschen oder einen katholischen oder auch einen jüdischen Katechismus tractirt, oder ein auf sehr hohem Standpunkte stehender Mann, wie unsre Lehrer in der Regel nicht sein können. Darum werden die Simultanschulen, besonders für größere Kinder, in der Regel nicht taugen. Denn die Kinder verschiedener Confession legen dem Lehrer nicht nur in den eigentlichen Religionsstunden, sondern auch in denen der biblischen Geschichte, ja selbst in den Geschichts-, Sprach- und andern Stunden peinliche Fessel an. Katholicismus und Protestantismus stehen einander zu sehr entgegen wegen der Verschiedenheit ihrer Principien, deren Vermittlung in Ewigkeit nicht gelingen wird. Deßwegen halte man sie auch aus einander. Im Leben mögen Protestanten und Katholiken friedlich oder selbst freundschaftlich neben einander wohnen; aber in der Theorie, d. h. in Büchern, sollen sie geschieden bleiben. Kein tollerer Plan ist daher wohl ersonnen worden, als den zwei am Maine wohnende Geistliche vor einigen Jahren faßten, eine Kirchenzeitung herauszugeben, welche auf derselben Seite in getrennten Spalten die katholische und die evangelische Ansicht über einen und denselben Gegenstand enthalten sollte. Was links bejaht würde, wäre rechts verneint worden, und so weiter. Es geht nicht; und ich fürchte, die Conbination des Schulboten wird der Sache keinen Vortheil und den Betheiligten keine Freude bringen. Protestant, oder Katholik; Vernunft-, oder Buchstabenglauben; eigene Forschung, oder Unterwerfung unter fremde Autorität. Hier giebt es keine Versöhnung, keine Vermittlung. —

Daß obige Ansicht über die Unvereinbarkeit beider Ansichten nicht aus der Luft gegriffen ist, zeigt sich selbst schon in dem vorliegenden Hefte; indem sich der Schulbote, d. h. doch der evangelische Superintendent Handel (S. 14) bewogen sieht, zu einer Behauptung seines katholischen Collegen eine Anmerkung zu machen. Derselbe tadelt nämlich an einem Katechismus, daß darin noch »die abgelebte Unterscheidung zwischen natürlicher und geoffenbarter Religion« vorkomme. Dazu bemerkt in einer Note der Schulbote: »Was aber doch Paulus Röm. 1, 19 und 20 — 2, 14 und 15 ziemlich stark als wirklich vorhanden andeutet. Anm. des Schulboten.« Es geht nicht. Auch soll es nicht gehen, daß man bei anderer und besserer Ueberzeugung — die man beweisen und begründen kann (darum bessere) — Ansichten verbreitet, die man für offenbare Irrthümer zu halten sich nicht entbehren kann. Denn was ist nun durch obigen Ausspruch des ungenannten katholischen Geistlichen und dessen Salbaderei, durch die herauskommt, daß »auch die edlen Denker Griechenlands sich einer göttlichen Erleuchtung erfreuten«, für evangelische und selbst für katholische Lehrer gewonnen? — Und (S. 17) was für ein Grundsatz in dem Munde eines katholischen Geistlichen: »Was zweifelhaft und unzuverlässig ist, eignet sich gar nicht für den Jugendunterricht.« Was würde von manchem Religionsunterrichte übrig bleiben, wenn man diesen Grundsatz in aller Strenge darauf anwenden wollte? — Nein, es geht nicht, und es darf nicht gehen.

Zu Herrn Superintendent Handel, dessen Arbeiten in vorliegendem Hefte mit S. 55 anfangen, gewinnt man leicht Zutrauen. Offen spricht sich derselbe in der Einleitung zu den Beurtheilungen über einige wichtige Fragen und über seine religiöse Ueberzeugung aus. Letztere mag ein juste milieu sein, wie die Franzosen es nennen; auch ist es so wohl in unsrer Zeit richtig, ohne culturgemäß. Eine höhere Fragen soll hier unberührt bleiben.

Herr Handel fragt: Ist Luther's Katechismus noch immer zu Grund zu legen? In welchem Verhältniß sind die verschiedenen Seelenvermögen in Anspruch zu nehmen? Auf die erste Frage lautet die Antwort, daß Luther's Katechismus, obgleich er an großen Mängeln leide und in vieler Hinsicht seine durchgängige Anwendbarkeit auf unsere Zeiten verloren habe, doch noch nicht ersetzt, also noch nicht zu antiquiren sei. Und die Antwort auf die zweite Frage: »beachte alle Seelenvermögen in gleichem Maaße!« was aber, wie die gleich darauf folgende Erläuterung zeigt, doch nicht geschehen soll, auch nicht möglich ist.

Außerdem erklärt sich Herr Handel für den großen Werth der katechetischen und sokratischen Methode in dem Religionsunterrichte und daß ohne dieselbe für vernünftiges Glauben nichts auszurichten sei, welcher Ansicht wohl kein denkender Lehrer widersprechen wird. Wie es manchmal getrieben wird: Mechanisches Auswendiglernen, kurze Fragen und lange Antworten, monotones Ableiern ohne Sinn und Verstand, Belastung des Gedächtnisses mit einer übergroßen Masse von Sprüchen ꝛc., es ist zum Erbarmen, ja es ist himmelschreiend, daß man, allen Fortschritten der Methodik und der wahren Aufklärung zum Trotz, diese herrliche Methode zur Verdummung des Volks und zur Geistesscklaverei in den höchsten Angelegenheiten nicht nur noch fortsetzt, sondern von neuem zu empfehlen wagt im Jahre 1831. Wer die Macht des Herkommens noch nicht kennt, der schaue hier zu! Aber Herr Handel kämpft nicht unter die Fahnen dieses Tyrannen; er bekämpft ihn, und was er wirken will, ist Leben — bessendes, vernünftiges Christenthum. Dafür werde ihm der Beifall und der Dank der Lehrer!

Diese lange Mittheilung über den Schlesischen Schulboten, welchen ich zu einem gelegentlichen Gespräch mit dem Leser benutzt habe, möge auch die Leser dieser Blätter auf diese literarische Erscheinung aufmerksam machen; sie verdient es. In der Folge kann ich mich bei einem allenfallsigen Bericht über denselben kürzer fassen. Außerdem mögen die für die Sache des Schulwesens mit Thatkraft wirkenden Herren Verfasser daraus entnehmen, daß man sich auch am Rheine ihres Unternehmens freue. In der Uebereinstimmung der Zwecke und Mittel, die man an der Oder und am Rheine für dieselbe Sache verfolgt und ergreift, scheint eine Bestätigung der Behauptung zu liegen, daß es im preußischen Staate keine geistig verwandteren Stämme gebe, als Schlesier und Rheinländer. Wenigstens soll man uns, glücklicher Weise entfernt von Scheelsucht und Neid, stets auf der Bahn der Offenheit und Redlichkeit antreffen.

Glückauf!

A. D.

Nachschrift.

Bevor diese Bemerkungen in die Druckerei abgezogen sind, erscheinen noch drei Lieferungen des Schulboten, worüber ich noch ein Wort sagen will.

1) Ein zweites Bändchen (67 S.) des Sprechsaales. Der Inhalt steht ziemlich tief unter dem des ersten. Wir wollen nicht hoffen, daß es so fort geht. Zum Troste bilden auch die Hefte einer Zeitschrift keine Progression, so daß aus den beiden ersten Gliedern auf den Exponenten geschlossen werden kann.

a) »Ein Wort über die Nothwendigkeit, daß der Schullehrer von Zeit zu Zeit sich für seinen wichtigen Beruf begeistere.«

Aber schon gegen diese Ueberschrift muß man Einiges einwenden. »Von Zeit zu Zeit«; nein, sondern der Lehrer muß beständig sein, eins wollen immer und immer. Was wird herauskommen, wenn er alle Festtage einen Anlauf nimmt? Das giebt ein Strohfeuer. Und obendrein: »sich begeistern.« Ja, wenn das so ginge, wenn man sich mit Absicht begeistern könnte. Aber mit der Begeisterung ist es ein eigen Ding; wer sie hat, der hat sie. Auf Andere kann man noch eher in dieser Hinsicht mit Absicht einwirken, als auf sich selbst. Sich selbst zu täuschen, ist das Schwerste. Aber auch von der Begeisterung Anderer gilt: »Wer da hat, dem wird gegeben; wer aber nicht hat; von dem wird auch das genommen, was er nicht hat.« Gefäße zu Ehren, Gefäße zu Unehren; es ist nicht anders.

Ich habe mir vorgenommen, einmal aufmerksam zu sein auf die leeren Redensarten, »personificirten Wortschälle«, wie sie Herder nennt, auf die Sätze, die einer dem andern nachsagt und nachschreibt, ohne daß damit eigentlich etwas gemeint und gesagt sei. Es wird mir freilich selbst wohl auch manchmal so gehen. Denn wer kann alles Falsche, Leere, Nichtsnützige, was man gelernt hat, wieder vergessen oder verlernen, und wer kann alles Erlernte untersuchen und prüfen? Ich wollte, daß ein Pädagoge einen Aufsatz schriebe über die Methode des Verlernens. Es ist sehr wichtig, und auch sehr nöthig, und so schwer. Besonders wichtig in unserer Zeit, welche ohne allen Zweifel eine Uebergangszeit ist. Aber auch doppelt die Pflicht des Redlichen, in unsrer aufschneiderischen Zeit voller Wortschälle, die weithin hallend und vielfach betäubend ertönen, die Sätze zu prüfen, die man Andern als Wahrheit darbietet. — Der vorliegende Aufsatz ist auch nicht leer an solchen Wortschällen.

S. 4: „Vom Würmchen, das auf dem winzigen Sandkorne einen Weltraum findet und sich seines Daseins freut, bis hinauf zum Seraph, der — im strahlenden Lichtgewande — Jehovah's Größe und Allmacht preis't, ist in der großen Wesenkette selbst dem schärfsten, durchdringendsten Auge, keine Lücke, kein Makel bemerklich. Harmonie und Vollendung verbinden die Stufen, welche die fernsten Extreme, — Gott und das niedrigste Sinnen-

geschöpf — vereinigen.“ — Es ist mir schwer geworden, diese Tirade abzuschreiben, und ich stehe nicht für diplomatische Richtigkeit. — Der kleine Mensch kann über die große Welt nicht urtheilen. „Gut“ und „nicht — gut“, „besser“, „am besten“ (Optimismus) beziehen sich auf Menschenwerke, wenn wir deren Zwecke kennen. Aber wer kennt den Zweck der Welt? — „Keine Lücke, kein Mangel;“ aber würden wir denn eine Lücke entdecken, wenn eins der von einem Schriftsteller für nothwendig erachteten Glieder der vermeintlichen Wesenkette fehlte oder jetzt verschwände? Was wolltest du, schwacher Sterblicher, denn sagen, wenn ein ganzer Planet, wenn das ganze Heer der Kometen, wenn der ganze Fixsternhimmel verschwände? Siehst du, es geht nicht. Wortschälle! — verschwindet! aus den Köpfen, aus den Schulen, aus dem Leben! Der große Herder sagt in einer seiner Schulreden: Ein denkender Kopf muß sich bei jedem Worte, das er spricht und hört, etwas denken, und das denken, was dieses Wort in der Verbindung, in welcher es vorkommt, bedeutet.

Der Herr Verfasser des in Rede stehenden Aufsatzes liebt etwas stark die hohen, ausmalenden Redensarten. Sonst theile ich ganz seine Ansicht (S. 11), wie sehr die dem Lehrwesen schaden, welche auf die Vernunft schimpfen. Sie wissen zwar nicht, was sie thun; aber sie thun es doch, und Gimpel tanzen nach ihrer Pfeife. Aber daß der Verfasser nicht muthiger ist; das thut uns leid. „Exempla sunt odiosa“, spricht er in dem Abschnitte, in dem er gegen die Vernunfthasser zu Felde zieht. Ach, glaubt nur nicht, daß ihr durch solche Umschweife, allgemeine Hindeutungen ꝛc. etwas wirket. Gerade heraus gesprochen, was man Wahres denkt, und die Orte und Personen genannt, welche die Nacht des Mittelalters wieder herbeiführen wollen. Die Unmaßgeblichkeit fruchtet nichts. Mit seiner Parabel hätte der Prophet Nathan den König David aus seiner Versunkenheit nicht aufgeschreckt. Als er aber mit männlichem Muthe das Donnerwort sprach: Du bist der Mann des Todes! — da ging er in sich. Das wirkte. — „Eine gewisse hohe Person in einem gewissen Lande zu einer gewissen Zeit soll, sagt man ꝛc.“, solch Gerede, dergleichen unsere Zeitungsschreiber mittheilen, bekümmert den Bösewicht nicht. Darum nennet eure Leute, die Feinde, die ihr bekämpfet, oder — schweiget!

Endlich hegt der Verfasser zu große Hoffnungen und Erwartungen von der Schulwelt und der Wirksamkeit der Lehrer. Man muß nichts übertreiben und sich vor allem phantastischen Wesen hüten! Das steigert die Begeisterung nicht, sondern scha-

det ihr. In Allem die Wahrheit; auch die nakte Wahrheit. In ihr liegt Begeisterndes genug. Und wem man sie anstreichen und duften lassen muß, der bleibe kalt und todt. Wohl ist es wahr, daß die paar Schritte zur Bildung, deren sich unser Volk als, Gott sei Dank! noch erfreuen kann, ohne Schulen nicht gethan worden wären; aber auch nicht allein durch die Schulen, nicht einmal vorzugsweise durch sie. Es giebt auch noch andere erziehende Factoren.

Hier und da begleitet der schlesische Schulbote die Ansichten der Verfasser der Aufsätze mit seinen Randglossen, Bemerkungen und Noten. Er unterschreibt sich: „der Schulbote." Wer ist das? — Bekanntlich sind der Herausgeber zwei. Spricht der „Schulbote" im Namen des Einen und Andern, oder beider? — Meint ihr, daß das gleichgültig sei? Ich meine es nicht. Wohl ist und bleibt die Sache — die Sache; aber die Sache wirkt erst kräftig durch die Persönlichkeit dessen, der sie vorträgt. Darum muß und will man die Person kennen, welche spricht. Selbst bei Fürsten kommt heut zu Tage Vieles, wo nicht Alles, auf die Persönlichkeit an. Ein großer, unendlicher Fortschritt! —

Es ist mit nichten gleichgültig, wer etwas sagt. Wenn in der Badischen Ständekammer eine Proposition zu Gunsten der Schulen von einem Lehrer ausgeht, es wird nicht so viel wirken, als wenn ein edler „von Wessenberg" oder ein „Duttlinger" die Nothwendigkeit der Verbesserung des Schulwesens darthut. Darum ist es nicht gleichgültig, ob der Name „Schulbote" in „Handel", oder in „Scholz" übersetzt wird. Man nenne uns daher die Personen! Wir streben ja nach Offenheit und Freimüthigkeit. Zu der seligen, sentimentalen Zeit eines Asmus und in Sachen der Gemüthswelt begnügte man sich mit den Unterschriften: „Sein Diener", oder „Sein Vetter Andres;" aber in unsrer praktischen Zeit und in Sachen des Lebens will und muß man Pferd und Mann nennen. —

In dem folgenden Aufsatze: „Ueber meine Neigung zum Aufsatzmachen" ist, wenn man nach Diderot's Manier verfährt, Einiges zwischen den Zeilen zu lesen. — Und der Schulbote soll dieses „Einiges" nicht befördern wollen, also seinen Mitarbeitern keine (massiven) Complimente machen (S. 32). — Ist das nun meinen Lesern deutlich? Vielleicht. Aber so ist der Mensch. Eben verlange ich Offenheit, Muth, Herausſagen oder Schweigen. Und im nächsten Augenblicke thue ich selbst das Gegentheil. Doch nein. Heraus damit! Dieses „Einiges" ist „Selbstgefälligkeit."

Die folgenden Aufsätze betreffen kleinere Gegenstände. Die Auszüge aus Recensionen mögen Manchem willkommen sein. Besser ist es, wenn der Schulbote, d. h. Hr. Sup. Handel, oder Hr. R. Scholz, selbst urtheilen. Aber das verdient eine Pille, daß der Auszugmacher (S. 67) den Tadel des Hrn. Hofrath Lorberg über „Scholz's" Wort- und Gedankenstyl" aus „gereizter Stimmung" erklären will. Pfui! So machte es auch die Aachen'sche Monatschrift. Ein Tadel eines der Bücher von Rossel, von einem (mir) Unbekannten im Westphälischen Anzeiger 1826 ausgesprochen, mußte „Brodneid" sein. — Hrn. Lorberg's Urtheil über die Schrift Scholz's theile ich nicht; aber „gereizte Stimmung;" — das ist gemein. — — —

Das gleichfalls erschienene zweite Bändchen der „Unterrichtswege" enthält eine wichtige Abhandlung: „Leselehre, gegründet auf den Bau und die Anordnung der Grundsilben ꝛc. von Dr. J. Müller ꝛc.

Der Herr Verfasser verlangt, daß die Fibel sämmtliche Wurzelsilben der deutschen Sprache enthalte und nichts als diese enthalte. Zugleich beschreibt er sein methodisches Verfahren dabei. Ich glaube, daß beide Gegenstände unsre Aufmerksamkeit mit Recht in Anspruch nehmen. In dem Gange des Verfassers entdeckt man eigentliches Elementiren, Combiniren und methodisches Fortschreiten. Das Weitere wollen wir uns vorbehalten.

Den Neuerungen aber: eů statt eu, Wurzen statt Wurzeln ꝛc. stimmen wir nicht bei. Auch nicht, daß Spiel nicht wie Schpiel gelesen werden soll.

Denn das Schreiben soll sich nach dem Sprechen richten. In Letzterem liegt der Fehler nicht, wenn einer vorhanden sein sollte. Höchstens ist die Schreibweise ungenügend. Sp bezeichnet zwei verschiedene Lautverbindungen. Auch erinnert uns der Schluß der Vorrede fast an das, was oben über Wortschälle gesagt wurde. „Möge so endlich die Muttersprache der gemeinsame Mittelpunkt beider (der Volks- und Gelehrtenschule) werden, von dem sie, ein Herz und ein Sinn, ausgehend, Geist und Gefühl wahrhaft und urthümlich deutsch bilden. Mögen dann ferner Beide diese gemeinsame Bildung wieder vorzugsweise auf den Geist des Christenthums gründen, welcher einzig und allein deutscher Jugend für Zeit und Ewigkeit wahrhaft frommen kann." Aber wie die Sprachbildung namentlich der Sprachunterricht aus den Wurzelsilben vom Christenthum ausgehen soll? — man sieht es nicht ein.

2) Ein zweites Bändchen der „allgemeinen Grundsätze des Unterrichts und der Erziehung", unter dem besonderen Titel:

Kinder-Seelenlehre von Handel. Sie enthält eine praktische Anweisung für die Ausbildung der einzelnen Vermögen und Charaktere, deren Natur und Wesen im ersten Bändchen geschildert wurde. Die Sache ist recht klar und faßlich und durchaus praktisch behandelt. Die Lehrer können daraus recht viel Nützliches lernen. Ueberall sieht man, daß der Verfasser aus eigner Erfahrung spricht, die Lehrer, wie sie sind und für die er schreibt, nie aus dem Auge verliert und auf bestehende Verhältnisse Rücksicht nimmt.

Uebrigens ist, wie ich schon bei der Anzeige des ersten Bändchens andeutete, durch die vorliegende, in dem Geiste Niemeyer's abgefaßte Behandlung der Seelen- und Erziehungslehre das Bedürfniß einer philosophischen, d. h. wissenschaftlichen Bearbeitung der Seelen- und darauf gegründeten Erziehungslehre nicht befriedigt. Solche hat zu oberst die Gesetze der Thätigkeit und der Entwicklung der einzelnen Vermögen aufzustellen und daraus die Regeln der Erziehung abzuleiten. Möchte sich ein philosophischer Pädagoge bald an diese Aufgabe machen!

Gerne verweilte ich übrigens noch bei Einzelnen in der vorliegenden Schrift. Z. B.:

1) S. 94: „Das Hauptsächlichste, was die eigentliche Erziehung zu thun hat, fällt in die ersten drei Jahre (des Lebens des Kindes)" — muß dahin beschränkt werden, daß die drei ersten Jahre wichtiger sind, als irgend drei der folgenden Jahre; aber sie wiegen doch die Einflüsse des ganzen folgenden Lebens nicht auf. Sonst ist es gewiß wahr, daß, wie J. Paul sagt, jeder neue Erzieher weniger wirkt, als der vorige, woraus denn folgt, daß die erste Erziehung, auch die der Schule, den erfahrensten, tüchtigsten Männern übergeben werden sollte. Aber man macht es umgekehrt: in den unteren Klassen zusammengesetzter Schulen wirken Anfänger, nicht selten Unerfahrene oder Stümper.

2) S. 101: „Der Schule bleibt ohnehin noch genug zu thun übrig, wenn sich der Lehrer, wie er denn soll (hört es: soll!), die Aufgabe stellt, dem Kinde keinen Ausdrucke zu übersehen, und sich selbst keines Ausdrucks zu bedienen, den es nicht versteht, und sich also überall von diesem Verstehen zu überzeugen. — Wir meinen, diese Rücksicht auf das Verstehen müsse sich über alle Unterrichtsgegenstände verbreiten und das ganze Schulleben anregend durchdringen. Selbst bei den ersten kleinen Erzählungen darf sie nicht fehlen; der Lehrer wird leicht bemerken, wie so mancher Ausdruck vorkommt, unter dem sich

die Kinder nichts Bestimmtes denken ꝛc.“ — Dieser Rathschlag ist vielen Lehrern gar nicht genug zu empfehlen. Wann wird doch das Wortwerk aus den Schulen verschwinden?

„Ich wunderte mich nicht“, sagt Herder von einer Schulprüfung, „daß die Lehrlinge so munter sprachen; denn sie hatten begriffen, darum sprachen sie so munter; wo sie nicht begreifen, sondern herbeten sollen, da hört das muntere Sprechen von selbst auf.“

3) S. 126 und 139: „In der Regel muß von den Kindern in ihren ersten Lebensjahren vorausgesetzt werden, daß sie noch nicht böse sind. „„Man kann ein Kind nicht für zu gut halten““, sagt die Lewana, und dieß gilt gewiß, recht verstanden, für die ersten 5 bis 6 Lebensjahre, vorausgesetzt, daß es wirklich gegen ein Kind beobachtet worden.“ — Man vergleiche damit den Ausspruch über des Menschen Natur in einem trefflichen Katechismus der neuesten Zeit*).

„Obwohl er (der Mensch) gut ist, seiner göttlichen Anlage nach, so ist er doch zugleich mit dem Bösen behaftet, also daß er in seinem rohen, ungebesserten Zustande lieber seinem Eigenwillen und seinen Lüsten zu folgen geneigt ist, als dem Willen Gottes und der Stimme seines Gewissens.“

4) S. 133: „Sollen Kinder schon frühzeitig in die Kirche mitgenommen werden? Wir mögen dieß nicht verneinen ꝛc.“ — Meine Ansicht ist dagegen. In der Regel gehören Kinder, bis zum zwölften Jahre etwa, nicht in die Kirche, wenn nicht ein Lehrer oder ein Vater oder eine Mutter die Kinder dazu vorbereitet und nachbereitet, d. h. mitwirkt. Der Gottesdienst, dessen Hauptwerk die Predigt ist und bleiben muß, wird nicht für Kinder eingerichtet; er ist auf schuldbewußte Erwachsene berechnet. Kinder verstehen das nicht; je weniger sie dieß verstehen, desto besser. Was sollen sie nun noch in der Kirche? Etwa hindämmern, still sitzen oder unter den Bänken schlechte Gewohnheiten treiben lernen? — — „Ihr frommes Gefühl soll frühe belebt werden!“ Sehr gut; aber wo ist der Gottesdienst darnach eingerichtet, darnach berechnet, dazu geeignet?

---

*) Christlicher Katechismus für die unirte evangelisch-protestantische Kirche ꝛc., von einem Badischen Geistlichen. Bern und Chur, bei Dalp; 1832.

Literarischer Anzeiger.

Bei G. D. Bädeker in Essen ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Weber, C. F., Professor am Gymnasium in Darmstadt, Repertorium der classischen Alterthumswissenschaft. Erster Band. Literatur des Jahrs 1826. gr. 8. 2 Rthlr.

In diesem Werke soll eine möglichst vollständige Angabe alles dessen, was in Deutschland, Italien, Frankreich, England, Holland und überhaupt in den verschiedenen Ländern Europa's von Jahr zu Jahr im Gebiet der Philologie erscheint, geliefert werden. Daß dabei auf Deutschland, den jetzigen Hauptsitz der Philologie vorzüglich Rücksicht genommen wird, versteht sich von selbst. In diesem ersten Bande ist nun alles aufgenommen, was im Jahr 1826 an Büchern, selbstständigen Abhandlungen, Programmen, Aufsätzen und einzelnen Bemerkungen in Journalen und kritischen Zeitschriften, so wie an Kunstwerken und Landkarten herausgekommen ist; und überall sind die Urtheile der periodischen Blätter, deren über 60 dabei benutzt worden sind, dabei angegeben. Dem Werke selbst ist eine kurze Geschichte der Literatur vorangeschickt. Der Herausgeber sagt in der Vorrede, er hoffe durch diese seine mühsame Arbeit sich einigen Dank erworben und zur Beförderung der humanistischen Studien etwas beigetragen zu haben. — Der zweite Band, die Literatur des Jahrs 1827 enthaltend, wird schon in der Mitte dieses Jahres nachfolgen.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

Juli — December 1832.

Der neuen Folge

sechster Band.

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1832.

Digitized by Google

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

Juli und August 1832.

---

des sechsten Bandes der neuen Folge

erstes Heft.

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1832.

Digitized by Google

Inhalt
des sechsten Bandes.

I.

I. Darstellung der Fellenberg'schen Institute zu Hofwyl von G. Krieckhaus. 1

II. Beschreibung des Volksschulwesens ꝛc., von D. Schürmann in Remscheid. 39

III. Ueber Natur- und Culturgemäßheit in dem Unterricht. Von A. D. 59

IV. Neue Unterrichtsweise im Lesen, von Neumann, Lehrer in Crefeld. 76

V. Ueber die Pagenstecher'sche Unterrichtsmethode in dem Sprachunterricht, v. A. D. 91

VI. Lehrplan für den Zeichenunterricht. 99

VII. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von H. Schlüter, C. Cornelius, H. Kaiser und Fr. Georgi, G. Geppert, F. K. Offinger, E. W. G. Bagge, W. Heße, J. H. Müller, J. G. F. Cannabich, J. A. Herr. Von A. D. 108

Literarischer Anzeiger.

II.

I. Abschied von Mörs am 18. April 1832, von A. D. 127
II. Zur Eröffnung des Berlin'schen Seminars für Stadtschulen, von A. D. 142
III. Briefwechsel über streitige Punkte der Erziehungs- und Schulwelt zwischen W. Harnisch und A. Dieſterweg. 157
IV. Fortgesetzte Polemik gegen Harnisch von A. D. . 283
V. Preiswürdige Anordnungen eines Landrathes. . . . 213
VI. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von Kröger, Dewalt, Franque, Reuter, Brewer, Graser. 224
Literarischer Anzeiger.

III.

I. Bericht über das Martinsstift in Erfurt, von W. Harnisch, nebst Bemerkungen von A. D. . . . 263
II. Pädagogische Aphorismen, von A. D. 313
III. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften von C. C. G. Zerrenner, Fr. Wurzer, G. Schmid, J. W. Wörlein. Von A. D. . . 356
Literarischer Anzeiger.

I.

Darstellung der Fellenberg'schen Institute zu Hofwyl bei Bern.

Die Schweiz, dieses Wunderland, so ausgezeichnet durch seine ewigen Urgebirge mit ihren weißen Häuptern und ihren funkelnden Gletschern, durch seine grünen Thäler, seine zahlreichen Flüsse und christallenen Seen, dieses Land, dessen Bewohner, schlicht, einfach, offen, sich zu allen Zeiten durch Tapferkeit, Freiheits- und Vaterlandsliebe, durch Geradheit des Sinnes, Treue und Biederkeit ausgezeichnet, und ihrem Ursprunge und dem deutschen Namen Ehre gemacht haben: dieses Land hat in der neuern Zeit und besonders seit dem Anfange unseres Jahrhunderts eine Thätigkeit entwickelt, durch die es sich um einen großen Theil der civilisirten Welt ein wahres und bleibendes Verdienst erworben hat. Begriffe über Erziehung und Unterricht, neue und bessere Erziehungs- und Unterrichtsweisen verbreiteten sich von hier gleich seinen Bergströmen nach allen Richtungen, und weckten überall den Forschungsgeist, den Sinn für Prüfung und Verbesserung in diesem Felde. Von hier ging der Funke aus, der besonders in unserm deutschen Vaterlande zur lebendigen Flamme wurde, der Funke einer auf Kenntniß der Kindes- und Menschennatur gegründeten Erziehung. Heil dem edeln Manne, dessen Werk dieser Funke war! Heil ihm, dem

Menschenfreunde, der sein Leben dem hehren Zwecke widmete, eine kindliche, natürliche Erziehungs- und Unterrichtsweise zu finden, dessen einziges Bestreben Menschenveredlung war. Heil der Asche Pestalozzi's!

Tausende von Lehrern lernten in der Schweiz und namentlich bei ihm, was Erziehung sei, lernten Mittel und Methoden kennen, durch die das anzustrebende Ziel des Lehrers und Erziehers: Bildung und Veredlung des Menschen, am besten und sichersten erreicht werde, und verbreiteten das Erlernte mit Segen in ihrem Kreise. So sandte das neu aufgegangene Licht in der pädagogischen Welt seine segnenden Strahlen auch in unsere Kreise.

Einem Brennspiegel gleich, der nur in einiger Entfernung zündet, scheint des großen Erziehers Leben gewirkt zu haben. Während es in Deutschland und andern Gegenden ein Feuer der Prüfung und Läuterung angezündet hat, ist die Schweiz größtentheils kalt und unempfindlich geblieben. Erst seit wenigen Jahren und nur einzeln und langsam hat sich die Glut, rückwärtsströmend vom deutschen Herde, dem schweizerischen mitgetheilt. Trotz der mächtigen Stimmen, die für Verbesserung des Unterrichts und der Erziehung in der Schweiz ertönten, war diese doch hier nicht in die Schulen eingedrungen. Besonders stand es bis jetzt mit dem schweizer Volksschulwesen sehr schlecht. Doch viel schon ist gewonnen, das Bedürfniß der Verbesserung ist erkannt und empfunden. Laut hat sich die Stimme des Volks für eine Umgestaltung des Schulwesens, für Verbesserung der Volksschulen ausgesprochen. Von den neuen Verfassungen der meisten Cantone dürfen wir mit Zuversicht bald wichtige Schritte in diesem Felde erwarten.

Wenn die erziehende Thätigkeit Pestalozzi's in der Schweiz nicht so sehr auf die Bildungsanstalten wirkte als in Deutschland, durch die allgemeine Aufregung und Thätigkeit, die sie hier weckte: so ist sie doch auch dort nicht ohne Wirkung gewesen. Als solche möchte man die vielen Erziehungsinstitute ansehen, die fast in allen Theilen der Schweiz sich finden, besonders aber in Waat, Neuchatel und

Bern zahlreich sind. Wenn sie theils vor dem Yverdun'er Institut bestanden: so verdanken sie diesem doch Manches in Betreff der Methoden, der allgemeinen Bekanntwerdung dieser Anstalten und ihres Rufes im Auslande. Durch jenes Institut ist die Schweiz der Erziehungsplatz der vornehmen europäischen Jugend geworden. Und wirklich scheint sie durch ihre physische Lage, so wie durch ihre politischen Verhältnisse zu einem Waffenplatz für die Erziehung ihrer Nachbarvölker bestimmt.

Von dreien der wichtigsten Länder Europa's umgeben, deren Sprachen sie in sich vereinigt, bildet die Schweiz gleichsam den Grenzstein dieser Nationen. Die Völker und ihre Sprachen fließen hier in einander über, ohne dem Schweizervolke seine Eigenthümlichkeit zu rauben. Eine gesunde, wenn auch in den Hochthälern und selbst in der Ebene etwas rauhe Witterung, eine reine Luft, eine großartige Umgebung, merkwürdige Naturscenen, alles Dinge, welche die physische, intellectuelle und gemüthliche Bildung und Entwickelung des Menschen begünstigen müssen.

Nicht weniger günstig sind die politischen Verhältnisse der Schweiz dem Aufblühen dieser Privat-Institute. Nicht von äußern Schranken gefesselt, gestalten sie sich ihre eigenen Zwecke und ihre eigenen Formen, wie sie dem Bedürfniß ihrer Zöglinge und dem Wunsche der Eltern derselben am besten entsprechen. Diese Vorzüge sind keinesweges unwichtig, und scheinen bei andern Nationen ihre Würdigung gefunden zu haben. Das Vorhandensein so vieler Institute, die ihre Existenz fast einzig vom Auslande haben, scheint dieses anzudeuten.

Zum Theil auch ruft die politische Lage und die Zusammensetzung der Schweiz diese Anstalten mit Nothwendigkeit hervor; besonders bei dem Zustande der bisherigen, an den meisten Orten ungenügenden Unterrichtsanstalten. Die Vereinigung der verschiedenen Sprachen in demselben Lande, und der häufige Verkehr, in dem der französische Theil der Schweiz mit dem deutschen steht, bringt es mit sich, daß man an jeden, auf Bildung Anspruch machenden Mann, so

und an den Bedürfnissen der Volkswirthschaft, sowie an den Absichten der Regierung gemessen zu sein. Eine Aenderung dieses Verhältnisses, wie sie in Folge der Einführung der Goldwährung eingetreten ist, kann nicht ohne Einfluß auf die Geschäftslage bleiben. Es ist daher nicht zu verwundern, daß die Einführung der Goldwährung von einer Krisis begleitet war, welche sich in einer Verminderung der Umsätze, in einem Sinken der Preise, Löhne und Gewinne, in einer Einschränkung der Produktion und in einer Vermehrung der Arbeitslosigkeit äußerte. Diese Krisis ist jetzt überwunden. Die Umsätze haben wieder zugenommen, die Preise, Löhne und Gewinne sind gestiegen, die Produktion hat sich ausgedehnt und die Arbeitslosigkeit ist vermindert worden. Es ist zu hoffen, daß diese Besserung der Verhältnisse anhalten wird, und daß sich die Goldwährung in Deutschland ebenso einbürgern wird, wie sie in England, Frankreich und anderen Ländern eingebürgert ist.

Die Einführung der Goldwährung hat eine Vermehrung des Bedarfs an Gold zur Folge gehabt. Dieser Bedarf ist durch die Ausprägung der Reichsgoldmünzen, durch die Einziehung der Landesgoldmünzen und durch die Einziehung der Reichskassenscheine gedeckt worden. Die Einziehung der Reichskassenscheine ist nahezu vollendet. Es sind bis jetzt 120 Millionen Mark eingezogen worden. Es werden noch 20 Millionen Mark einzuziehen sein. Die Einziehung der Landesgoldmünzen ist noch nicht vollendet. Es sind bis jetzt 1 Million Mark eingezogen worden. Es werden noch 3 Millionen Mark einzuziehen sein.

Abgaben und Zahlungen auf Grund des § 1 des Gesetzes, die Kosten, die Zeit und Art, wie sie zu leisten sind, die Verpflichtung, sie zu tragen, und die Folgen, wenn sie nicht geleistet werden, bestimmt sich nach dem Gesetze, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850.

Die Ablösung der Reallasten, welche nicht in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

Die Ablösung der Reallasten, welche in Geld entrichtet werden, erfolgt nach den Vorschriften des Gesetzes, betreffend die Ablösung der Reallasten, vom 2. März 1850, wenn nicht durch Vertrag eine andere Art der Ablösung vereinbart wird.

ausgeführt. Alle Kapitäne, die unter Nelson standen, hatten den sehr hohen Begriff, welchen sie für ihn besaßen, durch ihre Thaten gerechtfertigt. Sie hatten ihn geliebt, sie hatten ihn bewundert, sie hatten ihn gefürchtet, sie hatten ihn nachgeahmt, sie hatten ihn übertroffen. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte. Sie hatten ihn geliebt, weil er sie liebte; sie hatten ihn bewundert, weil er sie bewunderte; sie hatten ihn gefürchtet, weil er sie tadelte; sie hatten ihn nachgeahmt, weil er sie belehrte; sie hatten ihn übertroffen, weil er sie ermunterte.

Rhodes erfolgreich. Sie kehrt nach Sparta zurück. Als Alexander, der Sohn des Philipp, den Thron besteigt, ist sie Königin. Sie ist eine Tochter des Königs Amyntas.

Olympias, die Mutter Alexanders, ist eine Tochter des Königs Neoptolemus von Epirus. Sie ist eine Schwester des Königs Alexander. Sie ist eine Nichte des Königs Arybbas. Sie ist eine Enkelin des Königs Tharypas. Sie ist eine Urenkelin des Königs Alketas. Sie ist eine Ururenkelin des Königs Aeakides. Sie ist eine Urururenkelin des Königs Neoptolemus. Sie ist eine Ururururenkelin des Königs Achilles. Sie ist eine Urururururenkelin des Königs Peleus. Sie ist eine Ururururururenkelin des Königs Aeakus. Sie ist eine Urururururururenkelin des Königs Zeus. Sie ist eine Ururururururururenkelin des Königs Kronos. Sie ist eine Urururururururururenkelin des Königs Uranos. Sie ist eine Ururururururururururenkelin des Königs Gaia. Sie ist eine Urururururururururururenkelin des Königs Chaos. Sie ist eine Ururururururururururururenkelin des Königs Nyx. Sie ist eine Urururururururururururururenkelin des Königs Erebos. Sie ist eine Ururururururururururururururenkelin des Königs Aether. Sie ist eine Urururururururururururururururenkelin des Königs Hemera. Sie ist eine Ururururururururururururururururenkelin des Königs Ouranos. Sie ist eine Urururururururururururururururururenkelin des Königs Gaia. Sie ist eine Ururururururururururururururururururenkelin des Königs Pontos. Sie ist eine Urururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Thaumas. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Phorkys. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Ceto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Eurybia. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Keto. Sie ist eine Urururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Nereus. Sie ist eine Ururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururururenkelin des Königs Doris. Sie ist eine Ururur

Ich bekenne es, daß Schiller, Göthe und Lessing, die Bibel, Homer, Shakespeare, Calderon, Dante, die Nibelungen, Gudrun, Tasso, Ariosto, Camoens, Cervantes, Klopstock, Wieland, Herder, Jean Paul, Rückert, Uhland, Platen, Heine, Freiligrath, Lenau, Mörike, Geibel, Hebbel, Gutzkow, Immermann, Auerbach, Gottfried Keller, Scheffel, Reuter, Fritz Reuter, Hauff, Chamisso, Eichendorff, Hoffmann, Tieck, Novalis, Arnim, Brentano, Gotthelf, Stifter, Hebel, Claudius, Matthias Claudius, Hölty, Voß, Gellert, Rabener, Gleim, Hagedorn, Uz, Gerstenberg, Zachariä, Kleist, Ewald Christian Kleist, Hamann, Lavater, Jacobi, Winckelmann, Mendelssohn, Moses Mendelssohn, Nicolai, Friedrich Nicolai, Abbt, Thomas Abbt, Mosheim, Johann Lorenz Mosheim, Gottsched, Johann Christoph Gottsched, Bodmer, Johann Jakob Bodmer, Breitinger, Johann Jakob Breitinger, Haller, Albrecht Haller, Gessner, Salomon Gessner, Hagedorn, Friedrich Hagedorn, Rost, Johann Ludwig Rost, Pyra, Immanuel Jakob Pyra, Lange, Samuel Gotthold Lange, Canitz, Friedrich Rudolf Ludwig Freiherr von Canitz, Opitz, Martin Opitz, Fleming, Paul Fleming, Gryphius, Andreas Gryphius, Logau, Friedrich von Logau, Spee, Friedrich Spee, Grimmelshausen, Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen, Abraham a Sancta Clara, Johann Ulrich König, Johann Christian Günther, Christian Reuter, Christian Weise, Christian Hofmann von Hofmannswaldau, Daniel Casper von Lohenstein, Johann Christian Hallmann, Johann Christian Hunold, Johann Christian Wernicke, Johann Christian Mylius, Johann Christian Edelmann, Johann Christian Schmidt, Johann Christian Unger, Johann Christian Krause, Johann Christian Dieterich, Johann Christian Gottlieb Ernesti, Johann Christian Gottlieb Schicht, Johann Christian Gottlieb Jacobi, Johann Christian Gottlieb Schwan, Johann Christian Gottlieb Hermann, Johann Christian Gottlieb Reichel, Johann Christian Gottlieb Heyne, Johann Christian Gottlieb Schneider, Johann Christian Gottlieb Ernesti, Johann Christian Gottlieb Schicht, Johann Christian Gottlieb Jacobi, Johann Christian Gottlieb Schwan, Johann Christian Gottlieb Hermann, Johann Christian Gottlieb Reichel, Johann Christian Gottlieb Heyne, Johann Christian Gottlieb Schneider,

mit Kalium-Natriumtartrat und Natronlauge, mit Eisenchlorid, mit Kalilauge, mit Alkohol und Schwefelsäure, mit Kalilauge und Chloroform, mit Kalilauge und Schwefelkohlenstoff

Kleidung, Nahrung u. s. w., kurz alles erhalten, was das Bedürfniß fordert, ohne daß sie ihren Eltern und Vormündern weiter in irgend einer Weise Kosten verursachen, erfolgt nur unter der Bedingung, daß ihre Vorgesetzten sich verpflichten, dieselbe nicht ohne den Willen des Vorstehers vor dem vollendeten 21sten Jahre aus der Anstalt wegzunehmen; damit sie so durch ihre Arbeit in ihren kräftigen Jünglingsjahren die Kosten ersetzen, die sie in ihren schwächeren der Anstalt verursacht haben, und damit ihre Bildung, nicht durch frühen, unzeitigen Abbruch gestört, zur Reife gedeihen könne.

Die leitenden Ideen bei Stiftung dieser Anstalt sind so eben angedeutet worden. Specieller nennt Fellenberg die Aufgaben, die sich diese Schule gestellt hat, in den früher von ihm herausgegebenen landwirthschaftlichen Blättern*). Stärkung, Abhärtung und berufsgemäße Uebung der physischen Kräfte der Zöglinge; eine unbefangene, frohe und wohlwollende Gemüthsbildung; intellectuelle Entwickelung, wie sie dem Bedürfniß ihres Erdenlebens entspricht; Bildung zur Sittlichkeit und endlich Berufsbildung, das sind die Ziele oder das ist das Ziel des Erziehungsbestrebens dieser Anstalt.

Herr Wehrli, der Vorsteher dieser Anstalt, ein Mann von etwa 40 Jahren, ist ganz wie für die Anstalt gemacht. Ausgezeichnete praktische Talente und Kenntnisse, verbunden mit einer, für seinen Wirkungskreis mehr als hinreichenden wissenschaftlichen Bildung, ein Gemüth treu und edel wie Gold, ein heiterer Sinn, ein unermüdlicher Eifer, eine sich selbst vergessende, aufopfernde Liebe zu seinem Amte und zu seinen Zöglingen, beurkunden seine Bestimmung zum Volkserzieher. Vom Morgen bis zum Abend sieht man ihn immer in seinem Berufe thätig. Er ist der erste und letzte auf dem Platze. Außer der Besorgung und Anordnung aller Arbeiten auf dem ausgedehnten Landgute, der zweckmäßigen

*) Landwirthschaftliche Blätter von Hofwyl, herausgegeben von E. von Fellenberg. 2tes Heft, S. 75 u. f. Aarau 1815.

Mühlthaler und Andere, Bürger und Handelsleute, welche 1811 in das Landwehr in Schutz- u. Schirmgeld gegeben, 1812 in Rechnung gebracht, 1813 aber nicht mehr eingegangen sind, 1814 in Abgang gebracht, 1815 aber wieder eingegangen sind, 1816 in Abgang gebracht, 1817 aber wieder eingegangen sind, 1818 in Abgang gebracht, 1819 aber wieder eingegangen sind, 1820 in Abgang gebracht, 1821 aber wieder eingegangen sind,

in Deutschland selbst mit einem solchen, welches Mme. Vestris, Gemahlin des Malers Vestris, in Paris gegründet hatte. Dieses Institut, welches sich bald eines ausgezeichneten Rufes erfreute, hatte sich zum Ziele gesetzt, junge Damen zu Gesellschafterinnen, Erzieherinnen, Lehrerinnen und Vorleserinnen in guten Häusern zu bilden. Mehrere Jahre hindurch hatte ich die Ehre, Mme. Vestris in ihrem Hause zu besuchen, und ich habe mich oft gefragt, ob sie wohl ahnte, daß ihr Name in Deutschland einen Klang hatte? Ich glaube, sie hatte keine Ahnung davon, denn sie war eine sehr bescheidene Frau, die sich nicht viel um die Welt kümmerte, sondern ihre ganze Zeit und Kraft ihrer Familie und ihrem Institute widmete. Mme. Vestris war eine Deutsche, sie hatte sich in Paris verheiratet und war dort geblieben, aber sie sprach nur deutsch mit ihren Kindern und mit ihren Angestellten. Ihr Gatte, der Maler Vestris, war ein Franzose, der kein Wort deutsch sprach. Mme. Vestris war, obwohl sie schon seit vielen Jahren in Paris lebte, eine Deutsche geblieben, sie hatte ihre Muttersprache nicht vergessen, sie hatte ihre deutschen Sitten und Gewohnheiten beibehalten, sie hatte ihr deutsches Herz bewahrt.

Ich habe Mme. Vestris sehr geliebt und verehrt, und ich bin ihr zu großem Dank verpflichtet. Sie hat mir eine Stellung verschafft, die mir Gelegenheit gab, Paris kennen zu lernen, und die mir Mittel bot, meine Studien fortzusetzen.

Ich hatte mich in Paris sehr einsam gefühlt, ich hatte mich nach Arbeit gesehnt, und ich fand Arbeit in Hülle und Fülle. Ich hatte mich nach Freunden gesehnt, und ich fand Freunde, die mir treu blieben, bis der Tod sie mir nahm.

Ich hatte mich nach Liebe gesehnt, und ich fand Liebe, die mich beglückte, bis der Tod sie mir nahm.

Ich hatte mich nach Glück gesehnt, und ich fand Glück, das mich beglückte, bis der Tod es mir nahm.

Ich hatte mich nach Leben gesehnt, und ich fand Leben, das mich beglückte, bis der Tod es mir nahm.

Ich hatte mich nach Tod gesehnt, und ich fand Tod, der mich beglückte, bis der Tod ihn

schönste Gelegenheit; und so fehlt den Zöglingen also auch dieses, für die Gesundheit so wichtige Mittel nicht.

Aus dem Angeführten folgt, daß für die körperliche Erziehung und Bildung der Zöglinge der landwirthschaftlichen Schule auf's beste gesorgt ist, daß die Anstalt also den ersten der oben genannten Zwecke: Erhöhung der physischen Kräfte des Zöglings, so wie Berufsbildung, völlig erreicht.

In Betreff des letztern Punktes, Berufsbildung, möchte man jedoch fragen, warum, bei den erwähnten Umständen nur so wenige der Zöglinge zu Gewerben, und dagegen fast alle zur Landwirthschaft bestimmt sind? Warum man nicht diejenigen, die Lust und Anlagen zu einem Handwerk zeigen, deren es doch immer eine bedeutende Anzahl giebt, ein solches erlernen läßt? Sollten sie nicht als tüchtige Handwerker der Anstalt und künftighin der menschlichen Gesellschaft eben so nützlich werden können, als rüstige Knechte? Erst mit dem 22sten Jahre, mit dem Austritt aus der Anstalt anfangen ein Gewerbe zu lernen, ist zu spät; und so geht vielleicht mancher für einen Beruf verloren, in dem er sich glücklicher gefühlt haben würde, als bei der Bestellung des Ackers.

Für die intellectuelle Entwickelung der Zöglinge, wie sie den Bedürfnissen ihres Standes entspricht, ist nicht weniger gesorgt. Wie schon erwähnt wurde, sind die Morgen-, Mittag- und Abendstunden, so wie vorzugsweise der Sonntag, dem Unterrichte gewidmet, den Herr Wehrli, besonders bei den ältern Zöglingen, selbst ertheilt. Diese Unterrichtsstunden sind den Zöglingen eigentliche Erholungsstunden, in die sie auch nach anstrengender Arbeit mit Lust eilen. Religion, einfaches, deutliches Lesen, reinliches, leserliches Schreiben, Behandlung praktischer Rechenaufgaben, sowohl mit als ohne Ziffern, Formen- und Anschauungslehre, ein sanfter, harmonischer Gesang, Naturgeschichte und Landwirthschaft sind die Unterrichtsgegenstände.

Den Religionsunterricht ertheilen die beiden Pfarrer der Anstalt, ein evangelischer und ein katholischer. Doch ist die

Kapitel von Verschwendung und Luxus. Wenn Sie dieses Kapitel lesen, dann werden Sie erkennen, daß Verschwendung und Luxus nicht nur Sünden gegen die Armen sind, sondern auch Sünden gegen die Reichen. Sie werden

Im Übrigen wird auf weitere Einzelheiten der Begründung Bezug genommen und zu ihrem wichtigsten Teil Stellung genommen werden müssen.

Der Kläger hat zunächst geltend gemacht, daß die Beklagte durch Verletzung ihrer Pflicht zur Sicherung der Ware gegen Diebstahl und Einbruch ihre Vertragspflichten verletzt habe. Dem kann nicht gefolgt werden. Eine solche Pflicht ist weder ausdrücklich noch stillschweigend vereinbart worden. Sie ergibt sich auch nicht aus der Natur des Vertrages. Es ist Sache des Käufers, die Ware abzuholen und sie gegen Diebstahl und Einbruch zu sichern. Die Beklagte hat nur die Pflicht, die Ware zur Abholung bereitzuhalten.

Wenn es in Nr. 6 der Allgemeinen Bedingungen der Beklagten heißt, daß sie für Verlust oder Beschädigung der Ware nicht haftet, so ist diese Bestimmung nicht dahin auszulegen, daß sie auch für Verlust durch Diebstahl oder Einbruch haften soll, wenn sie diesen Verlust durch Verletzung ihrer Vertragspflichten verursacht hat. Es handelt sich bei dieser Bestimmung um eine Haftungsbeschränkung, die nur für Verlust oder Beschädigung gilt, die nicht durch Verletzung der Vertragspflichten verursacht worden sind.

Die Allgemeinen Bedingungen sind demnach dahin auszulegen, daß die Beklagte für Verlust durch Diebstahl oder Einbruch haftet, wenn sie diesen Verlust durch Verletzung ihrer Vertragspflichten verursacht hat. Eine solche Verletzung ist darin zu erblicken, daß die Beklagte die Ware nicht in einem Raum aufbewahrt hat, der gegen Einbruch gesichert war. Sie hat die Ware in einem Raum aufbewahrt, der nicht

Zöglinge und besonders diejenigen, die sich dem Berufe des Landschullehrers widmen wollen, schreiben sich diesen Lehrgang ab, um denselben künftighin als Leitfaden zu benutzen.

Einen ähnlichen Leitfaden hat Herr Wehrli für den Unterricht in der Formen- und Anschauungslehre ausgearbeitet, durch den er klare Auffassung der Form und Uebung des jugendlichen Geistes an Formenverhältnissen bezweckt. Zweckmäßig geordnete Uebungen, Fortschreiten vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachern zum Zusammengesetzteren, machen denselben für den beabsichtigten Zweck brauchbar und nützlich.

Der Unterricht in der Geometrie, in den die Formenlehre ausläuft, ist dem Standpunkte der Zöglinge und dem Zweck der Anstalt gemäß, völlig praktisch, befaßt sich wenig mit theoretischen Beweisen, sondern liefert nur anschauliche Darstellung und verlangt nur mechanische Auflösung der Aufgaben. „Der Radius eines Kreises läßt sich sechsmal in die Peripherie tragen.“ Ein Versuch mit dem Zirkel wird die Wahrheit darthun. — „Die Peripherie eines Kreises ist etwa $3^1/_7$mal so lang als der Durchmesser.“ Die Vergewisserung dieses Satzes wird durch Ausmessung einer, um einen Cylinder oder dgl. gezogenen Schnur und die Vergleichung ihrer Länge mit dem Durchmesser des Kreises, dessen Peripherie sie vorgestellt hat, zu Stande gebracht. — „Ein dreiseitiges Prisma ist gleich dreien Pyramiden von gleicher Basis und gleicher Höhe.“ Beweis durch die praktische Zerlegung eines solchen in drei Pyramiden.

In dieser Weise wird für die Praxis und das geometrische Wissen schon viel gewonnen; und für eine Anstalt, in der ein theoretischer Cursus der Geometrie unzuläßig sein würde, erreicht ein solches Verfahren völlig den beabsichtigten Zweck. Der Schüler findet die Wahrheit des Satzes nicht in der Autorität des Lehrers, sondern in der Anschauung; er ist von derselben so fest überzeugt, als der Mathematiker von seinen theoretischen Beweisen; er lernt ihn praktisch anwenden, und das ist für diese Art Schüler, für ihren Standpunkt und ihren künftigen Beruf hinreichend.

Mittel und Wege sind, um den Gesetzen Eingang und Geltung zu verschaffen, welche die Gesetzgeber für nöthig halten, um ihre Absichten zu erreichen. Wenn sie z. B. wollen, daß Jeder, der ein Gesetz übertritt, dafür bestraft werde, so müssen sie Mittel und Wege haben, um Jeden, der ein Gesetz übertritt, zu finden und zu bestrafen. Wenn sie

Versammlungssaale um ihren, von Allen wie ein Vater geliebten und verehrten Vorsteher versammelt zu sehen und ihren Gesängen zuzuhören, die mit dem Vorlesen erbaulicher Stücke oder interessanter Erzählungen abwechseln. Nie sieht man die Knaben heiterer als in diesen Stunden, wo Gesang und Erzählungen, zwei Dinge, die die Jugend vor allem Andern liebt, ihre Phantasie abwechselnd beschäftigen.

Außer einem reinen, ansprechenden Gesange kann man hier auch noch eine interessante Musik von Blasinstrumenten hören. Obwohl nur wenige der Zöglinge musikalischen Unterricht erhalten können (von den Musiklehrern der obern Erziehungsanstalt), so wissen sie doch durch Uebung und Unterstützung der Schwächern durch die Geförderten den Mangel des Lehrers zu ersetzen. Zwölf bis fünfzehn derselben haben sich hinreichende Fertigkeit erworben, um in den Erholungsstunden sich selbst und ihren Mitschülern den Genuß musikalischer Unterhaltung gewähren zu können.

Für Naturgeschichte und Landwirthschaft besitzt die Anstalt eine hübsche, wohlgeordnete Sammlung. Die in der Umgebung wachsenden Pflanzen, Wurzeln, Gräser, Saamen, Früchte, Holzarten und dgl. findet man nach einer natürlichen Eintheilung geordnet; eine hübsche Schmetterlingssammlung, einige ausgestopfte und skelettirte Thiere und Vögel, eine Sammlung der gewöhnlichsten Mineralien, wie sie die Alpen liefern, Alles in guter Ordnung aufgestellt. Hierzu kommt noch ein kleiner physikalischer Apparat, als: eine Electrisirmaschine, ein Microscop und Anderes, was mit wenigen Kosten hat angeschafft werden können. Fast die ganze Sammlung ist durch den Vorsteher und die Zöglinge zusammengebracht, ohne fremde Hülfe, indem sie auf ihren Spatziergängen und botanischen Ausflügen ihre Aufmerksamkeit auf Alles richteten, was diesem Gebiete angehört. Man sieht hier, daß auch mit geringen Mitteln, wenn man es sich angelegen sein läßt, Manches zu Stande gebracht werden kann. Würden unsere Lehrer in ähnlicher Weise verfahren, wie Herr Wehrli, es würde mit dem naturgeschichtlichen Unterrichte in unseren Schulen bald weit

besser stehen, als es in den meisten Schulen bis jetzt der Fall war.*)

Herr Wehrli hat die Wichtigkeit des Satzes sehr wohl erkannt, daß man entweder den Zögling in die Natur, oder die Natur in die Schule bringen müsse, wenn der naturgeschichtliche Unterricht gedeihen soll. Sonntags Nachmittags begleitet er seine Zöglinge auf einem Spatziergange, wo man aus Feld, Wiese, Sumpf und Wald alles Blühende zusammenträgt. Er besitzt selbst schöne Kenntnisse in diesem Fache, und weiß bei seinen Zöglingen den Sinn dafür zu wecken. Die auf diese Weise gesammelten Pflanzen werden beim Zurückkommen oder am andern Tage gemeinschaftlich betrachtet, Eigenschaften, Nutzen, Fundort, Klasse und Gattung und dgl. angegeben, und diejenigen, welche die Sammlung etwa noch nicht besitzt, werden sorgfältig getrocknet und aufgehoben.

Im landwirthschaftlichen Unterricht, der mit dem naturhistorischen zusammenhängt, und von dem dieser als ein Theil anzusehen ist, lehrt Herr Wehrli seine Schüler die Bodenarten kennen, ihre Bestandtheile, ihre nährenden Kräfte, ihre Bearbeitung, Düngung und dgl., kurz er ertheilt in diesen Stunden einen vollständigen Unterricht über alles das, was ein Landmann kennen und wissen soll.

Da die Schule vorzugsweise Landwirthe aus ihren Zöglingen bildet; da ferner, wie schon erwähnt wurde, eine Anzahl junger Leute, Söhne wohlhabender Eltern, sich hier befinden, deren Hauptzweck Erlernung der Landwirthschaft ist: so ist dieser Unterrichtsgegenstand als einer der wichtigsten anzusehen. Jene jungen Leute haben nicht nur Gelegenheit, sich hinreichende theoretische Kenntnisse von der Landwirthschaft zu erwerben; sondern dadurch, daß sie in Wiese und Feld thätigen Antheil an den Arbeiten der ärmeren nehmen, befähigen sie sich zugleich praktisch für ihren künftigen Beruf. Manche tüchtige Landwirthe hat die Schule gebildet, die der Anstalt Ehre machen.

---

*) Gewiß! Ueberall wachsen Pflanzen; überall giebt es Steine, auf Landstraßen, in Bächen ꝛc. A. D.

Ausführung der Bestimmungen über die Verwendung der Ueberschüsse. Ferner wurde der Antrag des Abgeordneten Dr. Lasker, betreffend die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen, angenommen.

Am 14. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Verwendung der Ueberschüsse in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 15. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 16. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 17. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 18. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 19. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Am 20. Juni wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen. Ferner wurde der Gesetzentwurf über die Einführung der Reichsgesetze in Elsaß-Lothringen in dritter Lesung angenommen.

Wenn man den Kranken befragt, ob er einen Schlüssel oder eine Bleifeder, eine Uhr, Geldstücke, Schlüssel, Messer, Gabel, Löffel, Tuch, Leinwand, Papier, Bücher, Tinte, Siegellack, Wachs, Zwirn, Nadeln, Stiefel, Schuhe, Strümpfe, Hemden, Hosen, Rock, Weste, Hut, Mütze, Halstuch, Schnupftuch, Handschuhe, Stock, Schirm, Peitsche, Sporen, Pferd, Wagen, Haus, Garten, Acker, Wiese, Vieh, Geld, Kleider, Wäsche, Bücher, Schreibzeug, Uhr, Schmuck, Waffen, Werkzeuge, Vorräthe, Lebensmittel, Getränke, Tabak, Pfeife, Cigarren, Cigarrenspitze, Feuerzeug, Zündhölzchen, Lampe, Kerzen, Spiegel, Kamm, Bürste, Seife, Waschbecken, Handtuch, Bett, Matratze, Kissen, Decke, Ofen, Kohlen, Holz, Tisch, Stuhl, Sopha, Schrank, Kommode, Kasten, Koffer, Tasche, Ranzen, Gewehr, Pulver, Blei, Schrot, Kugeln, Patronen, Jagdtasche, Pulverhorn, Hund, Hühner, Gänse, Enten, Tauben, Katzen, Kühe, Ochsen, Schafe, Ziegen, Schweine, Pferde, Esel, Maulthiere, Kameele, Elephanten, Löwen, Tiger, Leoparden, Bären, Wölfe, Füchse, Hasen, Kaninchen, Mäuse, Ratten, Eichhörnchen, Igel, Maulwurf, Fledermaus, Schlangen, Eidechsen, Frösche, Kröten, Fische, Krebse, Austern, Muscheln, Schnecken, Würmer, Insecten, Spinnen, Bienen, Wespen, Hummeln, Fliegen, Mücken, Flöhe, Wanzen, Läuse, Ameisen, Käfer, Schmetterlinge, Raupen, Heuschrecken, Grillen, Maikäfer, Kartoffeln, Rüben, Kohl, Salat, Gurken, Kürbisse, Melonen, Erbsen, Bohnen, Linsen, Gerste, Hafer, Roggen, Weizen, Mais, Reis, Hirse, Buchweizen, Flachs, Hanf, Baumwolle, Obst, Aepfel, Birnen, Pflaumen, Kirschen, Pfirsiche, Aprikosen, Nüsse, Mandeln, Weintrauben, Rosinen, Feigen, Datteln, Ananas, Orangen, Citronen, Bananen, Kokosnüsse, Zuckerrohr, Kaffee, Thee, Cacao, Vanille, Gewürze, Pfeffer, Ingwer, Muskatnuss, Zimmt, Nelken, Salz, Zucker, Honig, Wachs, Oel, Butter, Käse, Milch, Rahm, Eier, Fleisch, Speck, Schinken, Wurst, Brod, Semmel, Zwieback, Kuchen, Torte, Bier, Wein, Branntwein, Rum, Arrak, Cognac, Liqueur, Punsch, Grog, Limonade, Wasser, Eis, Schnee, Regen, Thau, Reif, Nebel, Wolken, Luft, Wind, Sturm, Orkan, Wirbelwind, Gewitter, Donner, Blitz, Hagel, Sonnenschein, Mondschein, Sternenschein, Dämmerung, Morgenroth, Abendroth, Regenbogen, Nordlicht, Sonnenfinsterniss, Mondfinsterniss, Sternschnuppen, Kometen, Sonne, Mond, Sterne, Planeten, Fixsterne, Sternbilder, Milchstrasse, Himmel, Erde, Berge, Thäler, Ebenen, Felsen, Steine, Sand, Kies, Lehm, Thon, Kalk, Gyps, Mergel, Marmor, Granit, Porphyr, Basalt, Trachyt, Lava, Bimsstein, Schwefel, Salpeter, Kochsalz, Bittersalz, Glaubersalz, Alaun, Vitriol, Eisen, Kupfer, Messing, Zink, Blei, Zinn, Silber, Gold, Platin, Quecksilber, Arsenik, Antimon, Wismuth, Kobalt, Nickel, Braunstein, Uran, Chrom, Wolfram, Molybdän, Titan, Tellur, Cer, Lanthan, Didym, Yttrium, Erbium, Terbium, Ruthenium, Rhodium, Palladium, Osmium, Iridium, Tantal, Niobium, Vanadium, Zirkonium, Beryllium, Thorium, Aluminium, Magnesium, Calcium, Strontium, Baryum, Lithium, Natrium, Kalium, Rubidium, Caesium, Fluor, Chlor, Brom, Jod, Schwefel, Selen, Phosphor, Arsen, Bor, Silicium, Kohlenstoff, Stickstoff, Wasserstoff, Sauerstoff, Helium, Argon, Neon, Krypton, Xenon, Gallium, Indium, Thallium, Germanium, Scandium, Ytterbium, Niton

her Bericht zu erstatten. Durch diese Beaufsichtigung leitet man ihre Thätigkeit und ihr Betragen gegen einander, und schneidet ihnen alle Gelegenheit ab, heimliche Wege zu nehmen.

Dieselbe strenge Aufsicht nöthigt sie zur Ordnung, ohne welche eine solche Anstalt unmöglich würde bestehen können. In den Schlaf- und Lehrzimmern halten die Aufseher darauf, daß Alles reinlich und jede Sache an der rechten Stelle sei. Jeder hat seinen Schrank für seine Sachen; nichts darf herum liegen, oder am unrechten Orte gefunden werden. Die Aufseher über die Werkzeuge geben jedem, was er zu seiner Arbeit bedarf, und notiren das, was der Einzelne bekommen hat, was wenig Mühe macht, da jedes Werkzeug seine Nummer hat. Am Abend werden alle Werkzeuge abgeliefert; jeder ist gehalten, das seinige vor dem Schlafengehen dem Aufseher einzuhändigen. Wenn eins fehlt, ist der Empfänger dafür verantwortlich. Auf diese Weise geht keins verloren, und die Knaben lernen Ordnung halten. Damit den Kleinern nichts fehlt, was sie bedürfen, und damit sie in ihren Sachen und an ihrem Körper sich an Reinlichkeit und Ordnung gewöhnen, ist die Einrichtung getroffen, daß jeder derselben einen der ältern, den er sich selbst wählen darf, zum besondern Aufseher habe. Bevor er Morgens zur Arbeit geht, muß er sich dem Aufseher zeigen, rein gewaschen und gekämmt, und dieser sieht zu, daß seine Kleider ganz und alle seine Sachen in Ordnung sind.

Einen wichtigen Einfluß auf die Haltung und das Betragen der Knaben haben die Abendversammlungen. Bevor sie schlafen gehen, im Winter gegen acht Uhr, im Sommer etwas später, geht Herr Wehrli zu den Kleinern, und nachher zu den Größern, spricht mit ihnen über die Geschäfte des Tages, hört ihre Bemerkungen über dieselben, ermahnt, tadelt und lobt den Einzelnen, wie sein Betragen an dem zurückgelegten Tage es verdient hat, und beschließt die Versammlung in der Regel mit Vorlesung irgend einer erbaulichen Betrachtung, eines Gebets, oder dgl., worauf

dem Ich am Ende angelangt, die Annahme, daß meine Ich-Vorstellung
ein Ding an sich sei, ist eine Illusion.

Wenn wir nun mit Hartmann, daß das Unbewußte das Absolute sei, annehmen, daß es sich in Raum und Zeit manifestiere, so müssen wir auch annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, denn diese sind ja Vorstellungen im Raum und in der Zeit. Wir müssen also annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig ausschließen, die keine Gemeinschaft haben, die sich gegenseitig nicht kennen, die sich gegenseitig bekämpfen, die sich gegenseitig vernichten. Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig hassen, die sich gegenseitig verfolgen, die sich gegenseitig quälen, die sich gegenseitig martern, die sich gegenseitig töten. Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig fressen. Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

Wir müssen annehmen, daß es sich in Ich-Vorstellungen manifestiere, die sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig hassen, weil sie sich gegenseitig verfolgen, weil sie sich gegenseitig quälen, weil sie sich gegenseitig martern, weil sie sich gegenseitig töten, weil sie sich gegenseitig fressen, weil sie sich gegenseitig auffressen, weil sie sich gegenseitig nicht kennen, weil sie keine Gemeinschaft haben, weil sie sich gegenseitig ausschließen, weil sie sich gegenseitig bekämpfen, weil sie sich gegenseitig vernichten.

kraft in Anspruch, und für ihre intellectuelle Entwickelung sorgt nothdürftig ihr Aufseher durch Unterricht. Der bereits angebaute Theil gleicht einem Garten, und mit der Zeit darf man erwarten, wird die Kolonie sich selbst zu erhalten im Stande sein. Manches unangebaute Stück Land möchte, in ähnlicher Weise behandelt, zum fruchtbaren Acker umzuwandeln sein, und zur Versorgung Hülfsbedürftiger dienen können, wenn der rechte Sinn mit den Mitteln dazu sich vereinigten.

Mit der Armen-Erziehungsanstalt für Knaben parallel, und wohl mit jener auf gleichen Principien ruhend, besteht eine Erziehungsanstalt für Mädchen aus den niedern Ständen. Da dieselbe aber von den übrigen Anstalten völlig abgeschlossen, und weder Fremden noch den Bewohnern von Hofwyl zugänglich ist: so läßt sich über ihren Bildungsgang und ihre Erziehungsweise wenig sagen. Die Anzahl der Zöglinginnen ist 25 bis 30 vom siebenten bis zum einundzwanzigsten Jahre. Ihre Vorsteherin, das Fräulein Elise von Fellenberg, älteste Tochter des Herrn von Fellenberg, ist der Anstalt das, was Herr Wehrli der Knaben-Erziehungsanstalt ist. Mit hingebender, aufopfernder Liebe widmet sie sich derselben, übernimmt mit einigen selbst herangebildeten Gehülfinnen den Unterricht in Handarbeiten sowohl, als in den Schul-Unterrichtsgegenständen fast alles selbst. In letztern, namentlich im Gesangunterrichte, unterstützt sie Herr Wehrli, und den Religionsunterricht ertheilt gewöhnlich der Pfarrer.

Die Hauptbeschäftigungen der Mädchen sind Handarbeiten für die Zöglinge der andern Anstalten. Auch sieht man sie im Sommer, wiewohl nur selten, auf dem Felde mit ähnlichen Arbeiten beschäftigt, und in ähnlicher Weise, die Kleinern geführt und beaufsichtigt von den Größern, wie die Knaben. Die Hausarbeiten und die Besorgung der Küche wechseln unter ihnen ab. Das bescheidene, sittsame Betragen der Aeltern, so wie das natürliche, unbefangene Wesen der Jüngern, deutet auf den Geist, der in der Anstalt waltet.

Die Ab-Kochungen der Rinde und des Holzes, wie auch Blätter, Früchte, Saft und Milchsaft, dient, theils innerlich, theils äußerlich, gegen Fieber, Ruhr, Durchfall, Wassersucht, Gelbsucht, Hämorrhoiden, Krämpfe, Lähmungen, Gicht, Rheumatismus, Hautkrankheiten, Geschwüre, Wunden, Quetschungen, Verrenkungen, Knochenbrüche, Schlangenbiß, Hundswuth, Zahnschmerzen, Augenentzündungen, Blutflüsse, Vergiftungen, Verstopfungen, Würmer, Hühneraugen, Warzen, Frostbeulen, Hühneraugen, Warzen, Frostbeulen, Hühneraugen, Warzen, Frostbeulen

und Raum zu einem kleinen Spatziergange in der schönen Jahreszeit. Die beiden Nebengebäude enthalten Lehrzimmer, den Fechtboden, die Buchbinder- und Schreinerwerkstätte, das Treibhaus u. s. w. Das Innere des Gebäudes hat zu seiner Bestimmung eine sehr zweckmäßige Einrichtung. Im ersten Stock sind die Wohn- und Arbeitszimmer, der Speise- und Musiksaal u. s. w., im zweiten die Lehrzimmer und die Bibliothek, im dritten die Schlafsäle, so wie Wohnzimmer für Einzelne, und auch die Dachstuben sind zu Schlafzimmern eingerichtet.

Die Zöglinge dieser Anstalt, deren Anzahl etwa 90 beträgt, sind fast aus allen Nationen Europas und Amerikas zusammen geströmt, aus der einen mehr, aus der andern weniger. Am zahlreichsten sind die Engländer, Franzosen und Schweizer. Dagegen Deutsche, die ehemals die Mehrzahl ausmachten, giebt es jetzt sehr wenige hier, wovon die Ursache wohl in dem verbesserten Schulwesen Deutschlands liegt.

Der größte Theil dieser Zöglinge wohnt in drei großen Zimmern zusammen, in welchen sie dem Alter nach vertheilt sind. Nur einzelne wenige der ältern haben im zweiten und dritten Stock besondere Zimmer für sich. Im Wohn- und Arbeitszimmer hat jeder seine ihm angewiesene Stelle, seinen Schrank für seine Bücher und Sachen u. s. w. In jedem Zimmer ist ein Aufseher (die, wie schon erwähnt wurde, gewöhnlich aus den Zöglingen der Armenschule genommen werden), der außer den Unterrichtsstunden ihre Beschäftigungen leitet und beaufsichtigt. Die Schlafsäle sind durch spanische Wände von einer Höhe von sechs bis sieben Fuß in kleinere Räume getheilt, von denen jeder zwei Betten enthält. Neben seinem Bette hat jeder einen Schrank für seine Kleidungsstücke. Auch hier sind die Knaben beaufsichtigt; der Aufseher, der mit ihnen in demselben Zimmer schläft, geht nicht eher zu Bette, bis alle zur Ruhe sind, und am Morgen weckt er sie. Im Sommer steht man um halb fünf, im Winter um halb sechs auf; die Kleinsten jedoch gewöhnlich etwas später. Vor sechs Uhr wird gefrüh-

Wenn ich nun auf diese Weise die Bedeutung der Ausdrücke Kraft, Arbeit und Energie erklärt habe, so will ich doch nicht unterlassen, darauf aufmerksam zu machen, daß diese Erklärungen nicht die einzigen sind, welche man für diese Ausdrücke geben kann. Es ist vielmehr jedem Lehrer der Physik überlassen, diese Ausdrücke zu definiren, wie er es für gut findet, und es ist nur zu wünschen, daß sich die Lehrer der Physik über die Definitionen dieser Ausdrücke einigen möchten, damit nicht jeder Lehrer seine eigene Terminologie hat, und damit nicht jeder Schüler, der von einem Lehrer zu einem andern kommt, sich erst in eine neue Terminologie hineinarbeiten muß. Ich habe mich bemüht, die Definitionen dieser Ausdrücke so zu geben, daß sie mit den Definitionen, welche in den Lehrbüchern der Physik gegeben werden, übereinstimmen, und daß sie sich an die Definitionen anschließen, welche in den Lehrbüchern der Mechanik gegeben werden. Ich habe mich ferner bemüht, diese Definitionen so zu geben, daß sie mit der Sprache des gewöhnlichen Lebens übereinstimmen, und daß sie sich an die Definitionen anschließen, welche in der Sprache des gewöhnlichen Lebens gegeben werden. Ich habe mich ferner bemüht, diese Definitionen so zu geben, daß sie mit der Sprache des gewöhnlichen Lebens übereinstimmen, und daß sie sich an die Definitionen anschließen, welche in der Sprache des gewöhnlichen Lebens gegeben werden. Ich habe mich ferner bemüht, diese Definitionen so zu geben, daß sie mit der Sprache des gewöhnlichen Lebens übereinstimmen, und daß sie sich an die Definitionen anschließen, welche in der Sprache des gewöhnlichen Lebens gegeben werden.

Jungen Mann nicht in den Sinn, er war dem Alter näher, wo man sich ans Ende denkt, als dem, wo man sich den Anfang vorstellt. Er hatte sich in seinem Leben nie viel mit Gedanken abgegeben, die nicht unmittelbar mit seinem Berufe zusammenhingen, und so war es ihm auch jetzt nicht möglich, sich in die Gedanken seiner Tochter hineinzudenken. Er wußte nicht, daß sie sich mit dem Gedanken trug, ihr Leben zu enden, weil sie es nicht mehr ertragen konnte, weil sie es nicht mehr ertragen wollte

Schaffung weiterer Arbeitsgelegenheit wird nicht in Betracht gezogen werden können, da sich die Arbeiten durch die Fertigstellung der Kanalisation und der Straßenbauten ihrem Ende nähern. Es wird daher nur noch eine kleine Anzahl von Arbeitern Beschäftigung finden können. Die Arbeiten werden voraussichtlich Ende Juni d. J. beendet sein. Es ist daher dringend geboten, daß sich die Arbeiter nach anderweitiger Arbeitsgelegenheit umsehen.

Ich bitte, diese Mitteilung Ihrer Mannschaft bekannt zu machen und sie darauf hinzuweisen, daß sie sich nicht auf Arbeitsgelegenheit hier verlassen kann, sondern sich selbst nach Arbeit umsehen muß. Ich bemerke, daß ich nicht in der Lage bin, Ihnen Arbeitsgelegenheit nachzuweisen, da mir solche nicht bekannt ist.

Ich bitte, mir bis zum 1. Juni d. J. mitzuteilen, wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft noch Arbeit haben und wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft sich bis dahin anderweitig Arbeit verschafft haben werden.

Ich bemerke noch, daß ich Ihnen, wenn Sie Arbeiter Ihrer Mannschaft, die sich bis zum 1. Juni d. J. anderweitig Arbeit verschafft haben, noch Arbeit geben, dieselben nicht wieder annehmen werde.

Ich bitte, mir bis zum 1. Juni d. J. mitzuteilen, wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft noch Arbeit haben und wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft sich bis dahin anderweitig Arbeit verschafft haben werden.

Ich bemerke noch, daß ich Ihnen, wenn Sie Arbeiter Ihrer Mannschaft, die sich bis zum 1. Juni d. J. anderweitig Arbeit verschafft haben, noch Arbeit geben, dieselben nicht wieder annehmen werde.

Ich bitte, mir bis zum 1. Juni d. J. mitzuteilen, wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft noch Arbeit haben und wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft sich bis dahin anderweitig Arbeit verschafft haben werden.

Ich bemerke noch, daß ich Ihnen, wenn Sie Arbeiter Ihrer Mannschaft, die sich bis zum 1. Juni d. J. anderweitig Arbeit verschafft haben, noch Arbeit geben, dieselben nicht wieder annehmen werde.

Ich bitte, mir bis zum 1. Juni d. J. mitzuteilen, wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft noch Arbeit haben und wieviel Arbeiter Ihrer Mannschaft sich bis dahin anderweitig Arbeit verschafft haben werden.

Ich bemerke noch, daß ich Ihnen, wenn Sie Arbeiter Ihrer Mannschaft, die sich bis zum 1. Juni d. J. anderweitig Arbeit verschafft haben, noch Arbeit geben, dieselben nicht wieder annehmen werde.

Beckens ist so groß, daß sie einen solchen Sprung erlaubt; auch ist dasselbe so geräumig, daß es zwanzig Knaben hinlänglich Platz zum Schwimmen darbietet. In der kältern Jahreszeit, wenn das Baden nicht mehr Statt finden kann, wird wöchentlich ein warmes Fußbad genommen.

Erholung und Belustigung, verbunden mit Anstrengung, gewährt auch die Schifffahrt auf dem nahe gelegenen See, wozu zwei Nachen vorhanden sind. Auch die Beschäftigung in ihren Gärten, wozu jedem ein Stückchen Land angewiesen ist, dessen Bearbeitung und Benutzung ihm überlassen bleibt, so wie die Arbeiten in der Tischler- und Buchbinderwerkstätte begünstigen diesen Zweck.

Das sind kurz die Hauptmittel, das körperliche Gedeihen der Knaben zu fördern. Daß es die rechten, die einzigen sind zu dem beabsichtigten Zwecke, wird jedem denkenden Erzieher einleuchten. Daß ihre Anwendung nicht ohne Erfolg bleibt, zeigt Hofwyl. Die Knaben haben durchgängig ein frisches, gesundes Aussehen; selten kommen Krankheiten, fast nie welche von Bedeutung vor. Auch versäumt man in solchen Fällen nicht, schleunige Hülfe anzuwenden. Der Instituts-Arzt stattet dem Vorsteher täglich Bericht über den Gesundheitszustand der Zöglinge ab. Die Anzahl derer, die als schwächliche, kränkelnde Kinder nach Hofwyl kamen, und die Anstalt als kräftige Jünglinge mit dauerhafter Gesundheit verließen, ist nicht klein.

Wenn man erwägt, welchen Einfluß die Gesundheit und Ausbildung des Körpers auf das Gedeihen des ganzen Menschen, auf sein Wohlsein und sein Wirken hat: so muß die Wichtigkeit der Pflichten, die der Erzieher gegen den Körper des Zöglings hat, einleuchten. Eine Anstalt leistet daher schon sehr viel, erfüllt eine ihrer wichtigsten Pflichten, wenn sie diesen Anforderungen entspricht. Daß Hofwyl diese Pflicht erkannt habe, und sie zu erfüllen wisse, geht aus dem Gesagten hinlänglich hervor.

Für die intellectuelle, wissenschaftliche und Kunstbildung der Zöglinge wirken Lehrer, aus beinahe eben so verschiedenen Nationen, als die Zöglinge; doch machen die Deutschen

ist Wasser zu, das Wasser tritt in Dampf und Dampf kondensiert sich wieder zu Wasser und so kommt es, daß wir immer dasselbe Wasser haben. Wenn wir nun Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon Tausende von Menschen getrunken haben, das schon durch Tausende von Menschen hindurchgegangen ist. Wenn wir Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon durch Tausende von Tieren hindurchgegangen ist. Wenn wir Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon durch Tausende von Pflanzen hindurchgegangen ist. Wenn wir Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon durch Tausende von Menschen, Tieren und Pflanzen hindurchgegangen ist. Wenn wir Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon durch Tausende von Menschen, Tieren und Pflanzen hindurchgegangen ist und das wieder durch Tausende von Menschen, Tieren und Pflanzen hindurchgehen wird. Wenn wir Wasser trinken, so trinken wir Wasser, das schon durch Tausende von Menschen, Tieren und Pflanzen hindurchgegangen ist und das wieder durch Tausende von Menschen, Tieren und Pflanzen hindurchgehen wird

Sollte er, der so manches möglich zu machen wußte, nicht Mittel finden, denselben abzuhelfen? Unstreitig würde er dadurch, daß er sich mit seinen Mitarbeitern auf eine längere Dauer zu vereinigen wüßte, seinem Institute sehr wichtige Vortheile gewähren, oder, was gleich gilt, große Nachtheile aufheben.

Die Unterrichtsgegenstände für die wissenschaftliche und Kunst-Bildung der Zöglinge sind: alte und neuere Sprachen, Mathematik, Naturkunde, Geographie, Geschichte, Zeichnen, Schönschreiben und Musik. Da die Methode, in der die meisten dieser Gegenstände betrieben werden, nichts Besonderes, Eigenthümliches hat, so wollen wir hier nur einzelne Bemerkungen über dieselben machen.

Von den alten Sprachen wird Griechisch und Latein gelehrt; ersteres hat jedoch nur wenige Schüler; Latein dagegen lernt die größere Anzahl. Viel Zeit und Fleiß wird diesem Gegenstande gewidmet, und fast durchgängig bringen es die Knaben zu guten Kenntnissen in demselben. Man hat Versuche gemacht, das Latein in der Weise der neuern Sprachen, von denen sogleich die Rede sein soll, zu behandeln. Doch haben die Lehrer dieses Faches, Männer, die der Sache kundig sind, sich nicht überzeugen können, daß der Unterricht im Lateinischen zur Festigkeit und Sicherheit führen könne, ohne die Kenntniß der Formen und der Grammatik, behauptend: die lateinische Sprache sei von den neuern zu sehr verschieden, das Verstehen derselben beruhe zu sehr auf der Kenntniß der Formen, als daß man ohne Grammatik hoffen dürfe, zum Ziele zu gelangen. Man hat sich daher veranlaßt gefühlt, den Weg der Grammatik wieder einzuschlagen, wobei man durch Weglassung alles Speciellen die Sache weniger trocken macht, und doch zur Sicherheit im Verstehen und Uebersetzen führt.

Von den neuern Sprachen werden die deutsche, französische, englische, italienische und spanische gelehrt. Die schnellen Fortschritte der Knaben in denselben sind theils eine Folge der Anwendung zweckmäßiger Methoden; theils auch sind sie dem begünstigenden Umstande zuzuschreiben,

hat sie Kinder, sie ist ihr Glück, sie will ihnen das Beste geben, was sie hat, und das ist ihr Geld. Sie will ihnen eine Mitgift geben, damit sie heiraten können, wenn sie groß sind. Sie will ihnen ein Haus kaufen, damit sie darin wohnen können, wenn sie verheiratet sind. Sie will ihnen Möbel geben, damit sie darin essen können, wenn sie Hunger haben. Sie will ihnen Kleider geben, damit sie sich anziehen können, wenn sie kalt haben. Sie will ihnen Geld geben, damit sie Brot kauf

richts in einer Sprache ist, so verdient die angeführte Methode Beifall, da sie zu diesem Ziele in kurzer Zeit führt.

Im mathematischen Felde geschieht für das Theoretische mehr als für das Praktische, welches letztere fast ganz vernachlässigt wird; was, da der größte Theil der Zöglinge zu Gutsbesitzern, Kaufleuten, Banquiers und dgl. bestimmt ist, durchaus verkehrt erscheint. Knaben von vierzehn, fünfzehn Jahren können nicht nur die einfachsten arithmetischen Operationen nicht begründen; nein, nicht einmal mechanisch machen. Vom Kopfrechnen hat man noch weniger eine Vorstellung. Statt durch Anschauungs- und Formenlehre das Fundament zur Geometrie zu legen; beginnt man mit eilf-, zwölfjährigen Knaben die reine Geometrie selbst. Algebra treibt man mit solchen, die mit Brüchen nicht gehörig operiren können. Was kann das Resultat sein? Auch hat auf keinen Unterrichtsgegenstand der häufige Lehrerwechsel einen so nachtheiligen Einfluß, als eben auf den mathematischen. Wer nur einigermaßen mit dem Fache bekannt ist, wird einsehen, wie schwierig es ist, eine Klasse auf dem Standpunkte aufzufassen, auf den ein Anderer sie gebracht hat; wenn man nicht mit des Vorgängers Gang gehörig bekannt ist. Jeder Lehrer hält es daher für's Beste, wenn die Klasse noch nicht weit vorgerückt ist, mit ihr von vorne anzufangen: woher man denn von den Knaben so oft die Klage hört: „Mit jedem neuen Lehrer müssen wir wieder von vorne anfangen.“ Es finden da Mißverhältnisse Statt. Es fehlt in diesem Fache an der gehörigen Leitung und Beaufsichtigung, vielleicht auch an der gehörigen Einsicht in die Sache von oben her.

Für Naturgeschichte hat man angefangen, mineralogische und zoologische Sammlungen anzulegen. Gewöhnlich ertheilt der Arzt den Unterricht in diesem Fache. Die Augustreise, so wie kleine Ausflüge, die man in der schönen Jahreszeit macht, wirken mit für diesen Gegenstand. Den Monat August hindurch sind nämlich Ferien, in welcher Zeit alle Zöglinge, die kleinsten ausgenommen, in mehrere Haufen getheilt, jeder mit einem Führer, eine Reise machen,

gewöhnlich in die Hochgebirge, oder in irgend einen andern Theil der Schweiz. Außer manchen andern Vortheilen für die Knaben hat diese Reise auch ihren Gewinn für das naturhistorische Fach. Mit Steinen und Versteinerungen und andern Naturprodukten beladen, kehren sie gewöhnlich von ihrer Wanderung zurück, und wissen von den gesehenen Merkwürdigkeiten nicht genug zu erzählen.

Ein gründlicher Unterricht wird auch in Chemie und Physik ertheilt. Ein schöner chemischer und physikalischer Apparat ist vorhanden, so daß die Zöglinge Gelegenheit haben, eine Menge Experimente anzusehen.

Geographie und Geschichte bieten nichts Besonderes dar. Man benutzt diese Fächer mit für den Unterricht im Deutschen, indem man Ausarbeitungen und Aufsätze über das Vorgetragene machen läßt. Da die größte Anzahl der Lehrer Deutsche sind, so werden die meisten Unterrichtsgegenstände in deutscher Sprache vorgetragen, und dieser Nebenzweck wird daher auch bei andern Fächern angestrebt.

Für Gesang und Instrumental-Musik sind drei Lehrer angestellt. Der größte Theil der Zöglinge lernt irgend ein Instrument spielen. Der Klavier-Unterricht wird nach der Logier'schen Methode getrieben, so daß sechs, acht und oft mehr Schüler zugleich spielen, und jeder besondere Noten. Drei schöne Flügel und mehrere Klaviere sind dazu vorhanden. Jeden Monat wird ein Concert in der Anstalt gegeben, wobei jedoch nur wenige der Zöglinge anders, als bei Gesang-Chören, thätig auftreten. Die Musiklehrer selbst mit denjenigen des Lehrerpersonals, welche musikalische Fertigkeiten besitzen, so wie die Fähigern aus der landwirthschaftlichen Schule und einige wenige der Zöglinge sind gewöhnlich die handelnden Personen. Diese Concerte wirken sowohl für die Bildung des musikalischen Geschmacks der Zöglinge als zur Belebung und Aufmunterung des Strebens nach musikalischer Ausbildung, wie auch zur allgemeinen Unterhaltung vortheilhaft mit.

Im Schönschreiben erreichen wenige einen hohen Grad; im Zeichnen dagegen, sowohl Landschaft- als Kopfzeichnen

erwerben ſich die meiſten hübſche Fertigkeiten. Ein ſchönes Cabinet Gypsfiguren, ſo wie andere Unterrichtsmittel beſitzt die Anſtalt zu dieſem Behuf.

Wenn der Unterricht im Allgemeinen nicht die Früchte trägt, die man von ihm erwarten ſollte; wenn man häufig bei den Knaben die rechte Lern- und Arbeitsluſt und die rechte Aufmerkſamkeit vermißt: ſo iſt die Urſache davon wohl zum Theil in ihrem Stande und in ihren frühern Verhältniſſen zu ſuchen, die ſie meiſtens nicht zu regelmäßiger, ernſter, geiſtiger Thätigkeit gewöhnt haben. Theils aber auch bringt die Ueberzahl von Unterrichtsſtunden und Unterrichtsgegenſtänden, mit denen die meiſten beladen ſind, dieſe Lernunluſt und Scheu vor geiſtiger Anſtrengung hervor. Kann man von einem Knaben, der von ſechs Uhr bis eilf aus einer Unterrichtsſtunde in die andere geſchickt wurde, um eilf Uhr noch Intereſſe am Unterricht, Aufmerkſamkeit und ernſte Thätigkeit erwarten? Kann eine gehörige Verdauung des Aufgenommenen Statt finden, wo eine Speiſe ſich auf die andere häuft? Der Schüler verhält ſich bloß receptiv, wird zu einem Gefäß, in das die Lehrer, einer nach dem andern, ihre Wiſſenſchaften hineingießen. Zur Selbſtthätigkeit fehlt es den Zöglingen an Zeit. Knaben von 13 bis 14 Jahren haben von Morgens 6 Uhr bis Abends 7 ſelten mehr als eine Stunde zur freien Beſchäftigung. Will der Lehrer eine Aufgabe für die nächſte Stunde geben, ſo legt der Schüler ihm ſeinen Stundenplan vor: „Sehen Sie zu, ob ich heute eine Stunde frei habe!“ Die Knaben ſollen Alles zugleich und bloß durch Unterrichten lernen. Es iſt nichts Ungewöhnliches, daß ein Knabe drei neuere Sprachen, Latein, und dabei eine Menge Wiſſenſchaften und Fertigkeiten zugleich lernt. Daß bei dieſer Einrichtung ein weſentlicher Zweck des Unterrichts: Befähigung zu geiſtiger Selbſtthätigkeit nothwendig verloren gehen müſſe, iſt einleuchtend. Es mag ſein, daß dieſe unzweckmäßige Einrichtung nicht ganz auf Rechnung des Vorſtandes kommt, daß die Eltern häufig von ihm verlangen, ihre Söhne in kurzer Zeit mit einer Menge von Gegenſtänden

zu beschäftigen. Aber doch sollte das nicht zur allgemeinen Regel werden.

Hiermit schließen wir unsere Bemerkungen über die Wirksamkeit der Anstalt für die intellectuelle Entwickelung der Zöglinge und sprechen noch kurz von ihrem Bestreben für die sittlich-religiöse Erziehung.

In einer kleinen Schrift hat der Stifter und Vorsteher der Hofwyler Anstalten seine religiösen Ansichten und Ueberzeugungen mitgetheilt, die mit den Lehren der heiligen Schrift in völliger Harmonie stehen. Bei der Wahl der Pfarrer und Religionslehrer sieht er mit Vorsicht darauf, daß dieselben in Grundsätzen und Ansichten mit ihm übereinstimmen, und daß er nur mit würdigen und tüchtigen Männern die Sorge für die ihm anvertrauten Seelen theile. Den Religionsunterricht ertheilen diese; die Abendversammlungen dagegen am Schlusse jedes Tages leitet der Vorsteher in der Regel selbst. Die Ereignisse des Tages bespricht er gewöhnlich in diesen Versammlungen mit den Knaben, macht sie auf ihr Betragen und Handeln und dessen Folgen aufmerksam, ermahnt, warnt und straft, wie es ihm nöthig erscheint, und beschließt die Versammlung mit einem Gebet. Auf das Betragen der Knaben haben diese Versammlungen großen Einfluß. Ueberhaupt wird der Vorsteher von den Knaben geachtet und gefürchtet; sein Beifall oder Mißfallen, sein Lob oder Tadel ist ihnen nicht gleichgültig. — Sonntags früh hält der katholische Pfarrer mit seinen Confessionsgenossen Gottesdienst in der gewöhnlichen Weise, und um 11 Uhr ist Gesang und Predigt in der Weise der Evangelischen, zu dem die Zöglinge der beiden Knabenschulen sich vereinigen, und den auch die Katholiken gewöhnlich mit besuchen. Auch hält der katholische Pfarrer oft die Predigt. Ueberhaupt sieht man nichts von Confessionshaß unter den Knaben, oder Abneigung gegen die einer andern Kirche Angehörigen; obwohl manche aus Gegenden kommen, wo nur ihre Confession gewöhnlich, oder gar nur geduldet ist. Man sieht sie in der Wahl ihrer besondern Freunde in dieser Be-

ziehung durchaus keinen Unterschied machen. Keiner findet im Glauben des Andern irgend einen Anstoß.

Das Zusammenleben der Knaben, ihre gemeinschaftlichen Spiele, gemeinschaftlichen Beschäftigungen in ihren Gärten u. s. w., die sittlich reine Umgebung, in der sie leben, der Ton und die ganze Haltung der Anstalt, Alles muß dahin wirken, bürgerliche und häusliche Tugenden: Verträglichkeit, Nachgiebigkeit, Gemeinsinn, Bescheidenheit, Gefälligkeit u. s. w. ihnen zur Gewohnheit zu machen, ihnen Liebe für das Gute und Rechte einzuflößen, so daß die jungen Leute, wenn die Anstalt sie mit ihrem 18ten oder 19ten Lebensjahre entläßt, für ihren sittlichen Lebenswandel zu den besten Hoffnungen berechtigen.

Wir schließen hiermit unsere Bemerkungen über eine Anstalt, die in der pädagogischen Welt Namen und Wichtigkeit erlangt und zu verschiedenartigen Urtheilen Anlaß gegeben hat. Auf Vollständigkeit machen dieselben keinen Anspruch; doch glauben wir hinreichend gesagt zu haben, um Eltern und Erziehern zu einem Urtheile über dieselbe zu befähigen, und ihnen gezeigt zu haben, welche Hoffnungen und Erwartungen sie von der Anstalt hegen dürfen. Manche Verhältnisse und Einrichtungen sind nur berührt, manche andere ganz übergangen worden, weil dieselben nicht hieher gehörten, da hier unser Zweck nur war, eine Darstellung der pädagogischen Thätigkeit der Anstalt und ihrer Einrichtungen zu diesem Behuf zu geben. Aus gleichen Gründen ist von der Person des Stifters und Vorstehers derselben nur so viel die Rede gewesen, als jener Zweck es verlangte; da wir weder eine Charakteristik noch eine Biographie schreiben wollten. Seine pädagogische Wirksamkeit ist das Einzige, was wir den Lesern darzustellen oder anzudeuten uns bemühten. Viel Gutes ist aus der Anstalt entsprossen, viel Großes und Tüchtiges hat Fellenberg zu Stande gebracht. Und wenn seine Stiftungen nicht frei von Mängeln sind: so theilen sie darin ja nur das Schicksal aller menschlichen Produktionen. Vollkommenes trägt die Erde

nicht. Möge die Anstalt im Streben nach Verbesserung und Vervollkommnung fortschreiten und gedeihen!

Von Fellenbergs Wirsamkeit für Verbesserung des Schulwesens seines Cantons und der ganzen Schweiz dürfen wir noch große Hoffnungen hegen. Stets hat er dahin gewirkt, die Volksbildung seines Vaterlandes zu heben, dem Volke bessere Schulen zu verschaffen, wenn auch bis jetzt ohne glücklichen Erfolg. Die neuen politischen Gestaltungen der Schweiz, und das sich überall regende Streben nach Verbesserung im Schul- und Unterrichtswesen, hat seinen Eifer und seine Thätigkeit für diesen schönen Zweck von neuem belebt und verspricht endlich glücklichen Erfolg.*)

Elberfeld, im März 1832.

G. Krieckhaus.

II.

Beschreibung des Volksschulwesens und des Lehrerstandes, besonders im Bergischen, während meiner durchlebten Tage (von Daniel Schürmann in Remscheid).

Eine, in aller Hinsicht sehr merkwürdige und thatenreiche Zeit habe ich von 1752 bis zum gegenwärtigen Zeitpunkte

*) In Bern hat kürzlich der große Rath die Einrichtung eines Schullehrer-Seminars decretirt.

1832 durchlebt; einen Zeitraum, der sich durch wichtige Begebenheiten und Veränderungen in der Politik, durch bewunderungswürdige Erfindungen, und durch eine in allen Klassen der Menschheit erhöhete Geisteskultur, in den Jahrbüchern der Geschichte ganz besonders, wohl gar ohne Gleichen ausgezeichnet.

Wenn ich mir bisweilen diese einflußreichen Ereignisse durch Zurückerinnerung wieder vergegenwärtige, so unterhält mich dabei nichts angenehmer, als wenn ich das Volksschulwesen und den Lehrerstand vor etwa 50 oder 60 Jahren, mit dem erlebten jetzigen Zustande desselben vergleiche. Denn dabei geht mir, nach meinen bisherigen Beobachtungen, der auffallendste Unterschied zur Verbesserung hervor. Auch pflege ich gern davon, besonders meinen jüngeren Amtsfreunden, zu erzählen, welche dann oft den Wunsch äußern, daß ich das Schulwesen hiesigen Landes, seit meinem Gedenken, nach meinen Ansichten umständlich beschreiben möchte, wozu ich auch einmal öffentlich in der Zeitschrift Herrmann von einem ehrwürdigen Einsender aus dem Predigerstande (wie ich nachher nicht undeutlich erfahren habe) bin aufgefordert worden.

So soll mich denn diese Aufgabe noch am späten Abend meines Lebens und meinem bereits zwölfjährigen Ruhestande, angenehm beschäftigen. In folgenden zwei Abschnitten werde ich das ehemalige äußere und innere Schulwesen; die Fähigkeiten der Lehrer, ihre Verhältnisse zu den Schulgemeinen und Vorgesetzten, und wie sie von diesen angesehen und behandelt wurden, wie ich dies Alles in einem weiten Umfange unsers Landes kennen zu lernen Gelegenheit gehabt habe, der Wahrheit getreu, nöthigenfalls auch persönlich und örtlich beweisbar, beschreiben. Eben so werde ich im zweiten Abschnitte auch die allmählige Verbesserung des Volksschulwesens und des Lehrerstandes, wie und wodurch diese zuerst entstanden und bis auf die gegenwärtige Zeit weiter gefördert worden ist, vortragen.

Erster Abschnitt.

Schulgebäude.

Vor und in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts wurde der Werth und Einfluß der Volksschulen wenig geachtet und gering geschätzt. Dies läßt sich zum Theil schon aus der damaligen Beschaffenheit der Schulgebäude, der Besoldung der Lehrer und den Verhältnissen derselben schließen.

Die Schulwohnungen waren, nicht nur auf dem Lande, sondern auch in manchen Städten gegen andere Häuser, meistens elende Hütten, nur nothdürftiges Obdach, die sich also auch im Aeußern, als öffentliche Gebäude, selten erfreulich auszeichneten; ebenso waren auch die Schulstuben dunkle, enge, niedrige und unbequem eingerichtete Zimmer, welche daher auf die Gesundheit der Lehrer und Schüler schädlich, und selbst auf den Unterricht hinderlich einwirkten, indem, an beiden Seiten gedrängt besetzten Tischen, die Kinder gegen einander saßen, und die Schreibbücher, ihre eigenen Dintenfässer und Federn mitbrachten, wobei denn Plauderei und Unordnung um so weniger zu verhindern waren.

Schulbücher.

So zweckwidrig diese Einrichtung war, so waren es auch die Lehrmittel zum Unterricht, die von der Zeit der Reformation her, immer dieselben geblieben sind, nämlich: ein altes Abc-Buch, mit dem Gebet des Herrn anfangend, der Katechismus, ein Evangelienbuch, das N. Testament, die ganze Bibel, und ein Gesangbuch, also sämmtlich, außer einem Exempel-Rechenbuch, religiösen Inhalts.

Dies waren die Mittel und Werkzeuge, die zum Lesenlernen, leider! durch die langwierige und geistlose Buchstabirmethode, nachher auch zum Auswendiglernen, meistentheils unverständlicher Sachen, ferner zum Singen, Beten und Rechnen dienen sollten. Als

Zugabe kam später noch ein altes Titelbuch mit gedruckter Schreibschrift in den Schulgebrauch; auch brachten die Schreibschüler allerlei unlesbare Briefschaften, mitunter gar unsittliche Prozeßakten, in die Schule, um sie lesen zu lernen.

Hieraus ist schon zu schließen, was man in so langer Vorzeit für Forderungen an die Lehrer machte, von denen jedoch die Wenigsten die Fähigkeit hatten, diese Gegenstände begreiflich und mit Kunstfertigkeit zu lehren. Wie konnte dies auch anders möglich sein, da weder von der Kirche noch vom Staate, Vorbildungs-Anstalten für künftige Lehrer vorhanden waren! Man war daher genöthigt, erledigte Schulen mit großgewachsenen Schülern zu besetzen, die es dann gewöhnlich, als gedankenlose und steife Nachahmer ihrer Meister, gerade so machten, wie sie es von diesen gesehen und gelernt hatten.

Lehr-Cursus.

Die Schule wurde der Vorschrift gemäß mit Gesang und Gebet angefangen. Das Singen der Kirchenmelodien wurde nur durch das Vor- und Mitsingen erlernt und eingeübt, und das Gebet bestand in auswendig gelernten Stoßgebeten, die selten für Schulkinder passend und verständlich waren. — In Leuscheid hatten wir eine betagte, aber treufleißige Magd, welche bei dem Melken der Kühe, nach dortiger Gewohnheit, alle erlernte Gebete laut hersagte, unter andern auch: „O Gott ich bin ein junger Knab', verleih mir deines Geistes Gab'" u. s. w. Als ich ihr hierüber schonende Bemerkungen machte, sagte sie zur Entschuldigung: Ich habe es so in der Schule gelernt. — Nach Gesang und Gebet lasen die größern Schüler ohne Auswahl ein Kapitel aus der Bibel; nur bisweilen das erste Buch der Chronika ganz durch, der schwer auszusprechenden hebraischen Namen wegen, und wer es darin zur Fertigkeit gebracht hatte, das galt damals für ein Meisterstück. — Während dieser Leseübung fertigte der Lehrer für jeden Schreibschüler die Vorschrift an, und alle Andern mußten

etwas auswendig lernen, oder ohne nützliche Beschäftigung, müßig, still und ruhig da sitzen. Nach dem Lesen schrieben die Größeren die Vorschrift nach, jedoch mehrentheils nur die Knaben, denn die meisten Mädchen lernten, nach dem Willen ihrer Eltern, gar nicht schreiben, um bei diesen einst Gecksbriefe zu verhüten. In der Schreibstunde kamen die Kleineren etwa paarweise an den Lehrtisch und wurden in Namenkenntniß der Buchstaben, im Buchstabiren und Lesen geübt, und das mußte in jeder Schulzeit wenigstens zweimal, der Nachfrage wegen, geschehen. In der letztern Stunde fing das Tafelrechnen an, denn an das Nöthigere, sogenannte Kopfrechnen, wurde nicht gedacht. Der Rechenschüler waren gewöhnlich nur wenige, weil diese etwas mehr Schulgeld bezahlen mußten. — Dies war so ungefähr der beständige Lehrkursus, besonders in den vollgedrängten Winter-Schulmonaten; denn zur Sommer- und Herbstzeit wurde in vielen Landgemeinen entweder gar nicht, oder doch mit so wenigen kleinen Kindern Schule gehalten, daß die Lehrer kaum das trockene Brod dabei verdienten.

Leistungen solcher Schulen.

Frägt man nun, was bei einem solchen Schulhalten sei geleistet worden, so liegt die Antwort schon theilweise und zunächst in der beschriebenen örtlichen Beschaffenheit der Schulen, ferner in der Untauglichkeit der vorgeschriebenen und eingeführten Lehrmittel, dann auch von Seiten der Lehrer in dem Mangel gründlicher Kenntnisse und in der nicht förderſamen Lehrart selbst. Denn, bei dem Lesen wurde weder auf die Unterscheidungszeichen, noch auf eine richtige Betonung, und auf das Verstehen noch viel weniger geachtet. Die Uebung im Schreiben bestand nur im Nachschreiben einer meist selbst schlechten Vorschrift; denn an Rechtschreibung und Stylübung war nicht zu denken; weil deutsche Sprache in jenen Zeiten noch kein Lehrgegenstand in unsern Schulen war. Man begnügte sich daher nur mit einer lesbaren Handschrift nach damaligem Geschmack. Um indeß noch diesen geringsten Theil der

Schreibkunst zu befördern, war es in manchen Pfarrschulen gebräuchlich, daß die Schreibschüler das sonntägliche Evangelium auf einem Bogen Papier abschrieben, wozu dann der erste Buchstabe von dem Lehrer mit großen schnörkelhaften Zügen vorgemacht wurde, um darin bei dieser Gelegenheit seine eigene Meisterhaftigkeit zu zeigen. Diese sogenannten Anhänge wurden dann, nachdem sie vom Herrn Pfarrer nummerirt waren, in der Schule, der Rangordnung gemäß, aufgehangen. Der Lehrer durfte diese Rangordnung nicht machen, weil man ihn dazu für zu parteiisch hielt. — Vom Rechenunterricht mag ich hier nichts erwähnen, obgleich dieser Lehrgegenstand das vorzüglichste Mittel ist, die eigene Denkkraft der Schüler zu wecken und zu stärken. Genug, man fand selten eine Schule, in der die Rechenschüler unser schönes Zahlensystem kannten.

Einkünfte der Lehrer.

Nach einem solchen nutzlosen Schulhalten war denn auch das Einkommen der Lehrer karg und unanständig genug abgemessen und bestimmt. Bei den Pfarrschulen hatten die Lehrer, außer einem geringen Schulgelde, auch von Nebendiensten, als Küster, Vorsänger oder Organisten einige Einkünfte, welche zum Theil mühsam und unangenehm zu erheben waren; dabei gewöhnlich auch einen Garten und etwas Land zu bewirthschaften. Hierzu gehörte auch noch ein entehrender Umgang bei Neujahr oder Fastnacht, da nämlich der Lehrer mit den Knabenschülern in der Gemeine umherzog, und sich vor den Häusern singend eine willkührliche Gabe berufsmäßig erbetteln mußte. Als Vorsänger war er, meistens für eine Kleinigkeit, zu dem beschwerlichen Leichensingen verpflichtet, und das Orgelgehalt betrug jährlich selten mehr als 12 Rthlr. bergisch. An manchen Gemeinen brachte der Küsterdienst mehr ein, als die Schulbedienung; dafür war aber der Lehrer, als Küster, des Pastors Knecht, wurde auch von Manchen als ein solcher behandelt, weßhalb oft unangenehme und ärgerliche Berührungen statt fanden. — Bei den Neben- oder

Hofschulen fielen zwar dergleichen Nebendienste und Einkünfte weg; dafür hatte der Lehrer aber den Wandeltisch ebenso wie der Kuh- und Schweinehirt, die dann bisweilen Tischgenossen waren. — Das monatliche Schulgeld betrug in einigen Gemeinen nur 3, sage drei Stüber, selten mehr als sechs Stüber, welches seit uralten Zeiten, fast durch ganz Deutschland, der Normalsatz war. Wenn daher eine Schulstelle, mit ihren Nebendiensten, jährlich 300 bis 400 Thl. bergisch einbrachte, so schätzte man sich sehr glücklich, zu einer solchen Stelle berufen zu werden. Nimmt man nun an, daß dieser Normalsatz erst im Jahre 1650 bestimmt worden sei, zu welcher Zeit die Mark feines Silber, nach einem Düsseldorfer Münzfuß, nur 9 damalige Reichsthaler galt: so betragen jene 6 Stüber jetzt, gegen den Berlinerthaler zu 78 Stüber, stark 12⅛ Stüber. Folglich steigt hiernach ein vormaliges Einkommen von 400 Thl. jetzt schon über 800 Rthl. Es war daher keine Freigiebigkeit, sondern recht und billig, daß man im gegenwärtigen Jahrhundert, da das Geld im Werth gesunken, die Lebensbedürfnisse aber im Preise gestiegen waren, das Schulgeld und andere Einkünfte überall freiwillig erhöhete.

Wahl zu erledigten Schulen.

Die Besetzung erledigter Pfarrschulen geschah von den Consistorien und Predigern. Man berief einige Subjecte zur Probe, um in der Kirche vorzusingen, oder den Gesang mit der Orgel zu begleiten, auch wohl einen Vers allein zu singen, wobei denn auf eine starke Stimme vornehmlich geachtet wurde. Nachher wurden sie in Gegenwart des Consistoriums vom Prediger über Religionskenntnisse geprüft, mußten auch im Lesen, Schreiben und Rechnen Proben ablegen. Drei von solchen Subjecten wurden dann in die Wahl gesetzt, und Einer von ihnen, entweder einhellig oder durch Stimmenmehrheit, erwählt und berufen.

Erst in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, verordnete die lutherische Synode im Herzogthum Berg, daß sich die Pfarrschullehrer nach abgelegter

Probe auch noch von dem Synodal-Inspector mußten examiniren lassen, der dann den Fähigsten zur Berufung empfahl. Daß die Subjecte zur Besetzung erledigter Hofschulen dieser Synodal-Verordnung nicht unterworfen waren, war auffallend; denn diese wurden nur von den Scholarchen und den Schulbetheiligten nach ihrem Gutdünken geprüft, gewählt und einseitig angestellt. Nach einer gelegentlich angebrachten Bemerkung, daß die Lehrer an Hofschulen, ihrer Mehrzahl wegen, einen größern Einfluß auf die vaterländische Schuljugend ausübten, erwirkte erst im Jahre 1800 der damalige Inspector Gerhardi zur Burg bei der Kurfürstl. Bairischen Regierung zu Düsseldorf folgendes Mandat:

„Daß die Schullehrer der lutherischen Religion bei ihrer ersten Berufung zu Hof- oder Nebenschulen sich der Prüfung und Untersuchung wegen ihrer Fähigkeit und ihres sittlichen Betragens, unterwerfen, und ohne Vorwissen und Genehmigung des zeitlichen Inspectors, und ohne von demselben geprüft und für tüchtig erkannt worden zu sein, nicht angestellt werden sollen."

Dies wurde in den Kirchen von der Kanzel öffentlich bekannt gemacht. Der nachherige Inspector Elbers zu Lüttringhausen veranlaßte hierauf im Jahre 1802 von der Düsseldorfer Regierung auch noch folgende zusätzliche Verordnung:

„Daß hinführo keine lutherische Schule ohne Zustimmung des Consistorii und des Predigers errichtet, noch ein Schullehrer erwählt werden sollte, indem dies der Billigkeit und den Grundsätzen der Erziehung angemessen, und daher dieser Verordnung alle mögliche Publicität zu geben sey."

Diese Verordnung war deßwegen nöthig, weil man Beispiele von angestellten Subjecten hat, von denen einer criminell bezeichnet, und ein anderer, wie es sich nachher bei einer Prüfung auswies, katholischer Religion war.

Eine andere, gelegentlich geäußerte Bemerkung, veranlaßte die Synode, ein Schema zur Prüfung deutscher Schullehrer anzufertigen, und bekannt machen zu lassen, und sie beauftragte damit paarweise 6 Prediger und 6 Schullehrer. Im Jahre 1806, als der hiesige Pastor Bunge Inspector war, wurden diese, von einander abweichenden 6 Entwürfe, da Einige in ihren Anforderungen von den Examinanden zu wenig, Andere aber vielleicht zu viel verlangten, der Synode zu Kronenberg vorgelegt. Die Synode fand es für gut, mir diese Entwürfe mit dem Auftrage zu übergeben, um daraus ein moderirtes Prüfungs-Schema zur öffentlichen Bekanntmachung zu verfertigen. Eine Abschrift davon wurde nur an die Prediger der Synode zur nochmaligen Beurtheilung und Genehmigung, in Umlauf gesetzt. Es kam aber mit so vielen widersprechenden Bemerkungen zurück, daß man es nicht in allgemeinen Gebrauch kommen ließ; dennoch ist es nachher durch Veranlassung einiger Prediger, jedoch ohne Namen, im Druck erschienen.

Berufsurkunden.

Diese wurden von den Konsistorien und Predigern, zu Hofschulen aber nur von den derzeitigen, und vorhin gewesenen Scholarchen, alle aber meistens nach einem alten, nicht ehrenden Formulare, ausgefertiget. Diese enthielten gewöhnlich die oben beschriebenen Lehrgegenstände nach den dort genannten und eingeführten Schulbüchern, und die zum öffentlichen Unterrichte bestimmten Stunden; ferner die Nebenbedienungen der Kirche, als Organist und Küster, und wie dieselben zu verrichten seien. Dann folgte auch das Verzeichniß der Einkünfte für diese dreierlei Dienste*), wo und wie der Berufene dieselben zu empfangen und zu erheben habe. Zuletzt wurde ihm die genaue Beobachtung aller dieser verschiedenen Obliegenheiten, besonders auch noch das zur unnachläßlichen Pflicht gemacht: „dem Prediger und seinen übrigen Vorgesetzten den gebüh-

*) Z. B. ob er auf freie Schuhschmiere rechnen könne, oder nicht.

renden Respect und Gehorsam zu leisten, wie er es einst vor dem Richterstuhle Christi verantworten könne." War etwa sein Vorgänger darin nachlässig gewesen, oder hatte derselbe durch Nebengewerbe, wozu ihn vielleicht Sorge und Noth veranlaßten, etwas versäumt, oder sich sonst Unanständigkeiten zu Schulden kommen lassen: so wurde dem Nachfolger bei angedrohter Strafe der Absetzung, dies alles in der Vokation verboten. Ja, in einigen Gemeinen bezog man sich auch noch dabei auf ein beigelegtes, von der Synode ausgewirktes Kurfürstliches Mandat vom Jahre 1709, nach welchem der Berufene jährlich, an einem bestimmten Tage, vor der in der Kirche versammelten Gemeine, den Kirchenschlüssel auf den Altar hinlegen, und damit sein Amt in die Hände des Consistoriums und des Predigers abgeben mußte. Nach gesprochenem Segen blieb dann die Gemeine stehen, um die Anklagen und Rügen gegen ihn, und seine Vertheidigung mit anzuhören. Die dabei oft vorgefallenen ärgerlichen Auftritte sind mir manchmal in ihrer Schauderhaftigkeit erzählt worden. Gewöhnlich wurde ihm jedoch, nach versprochener Besserung, Schlüssel und Amt noch einmal auf ein Jahr aus Gnaden wieder zurückgegeben. Und diese Unsitte war in den letzten Decennien des vorigen Jahrhunderts in einigen Gemeinen noch im Gebrauch!

Auch die reformirte Synode machte um diese Zeit eine Schulmeister- und Küster-Ordnung bekannt, die eben so hierarchisch und herabwürdigend war. Hierauf sollten nicht nur alle künftigen Lehrer berufen, sondern auch die damals Angestellten unterschreibend verpflichtet werden. Doch diese, und namentlich der Lehrer Huns zu Gräfrath, traten dagegen so kräftig auf, daß sie nicht in Gebrauch gekommen ist.

So zurückstoßend und geringschätzig das Schulamt in jenen Zeiten war, und so entehrend der Lehrerstand behandelt wurde, so fanden sich dennoch immer Subjecte, die solche Schulstellen suchten, auch angestellt wurden; sie waren aber auch nichts besseres werth. — Andere hingegen, die

Talent, Kraft und guten Willen hatten, sich selbst zum Schulamt tüchtiger zu machen, ließen sich solche schmachvolle Anträge nicht gefallen. Man war daher gezwungen, wenn man die Anfolge des Gewählten wünschte, oder ihn gegenseits gerne beibehalten wollte, jene schändlichen Gebräuche und unwürdigen Behandlungen abzuschaffen, überhaupt bessere und annehmbarere Einrichtungen zu machen. Und so erwachte denn zuerst unter den Lehrern der deutsche Wahlspruch: „Laßt uns nur besser werden, so wird's bald besser sein!“

Zweiter Abschnitt.

Lehrer-Gesellschaften.

Es kann nicht geläugnet, vielmehr selbst durch das Anerkenntniß der Schulgemeinen bewiesen werden, daß die ersten Verbesserungen unseres Schulwesens ganz allein von den Lehrern ausgegangen sind. Ohne dies würde es vielleicht noch lange in dem beschriebenen traurigen Zustande, und bei dem uralthergekommenen Schlendrian geblieben sein, da weder der Staat, noch andere Behörden etwas Ersprießliches dafür thaten, ja selbst die öffentliche Meinung wohl gar in dem Wahne stand, als könne durch den Unterricht in der Elementarschule nichts Brauchbares für christliche und bürgerliche Erziehung erstrebt und geleistet werden.

Also die Lehrer sind es, die aus eigenem Antriebe zunächst über einen zweckmäßigen Unterricht nachdachten und dazu allerlei Hülfsmittel erfanden, und sich einander gegenseitig mittheilten. Zu dem Ende entstanden in den vorigen neunziger Jahren in Remscheid, im Wupperthale, in Solingen und mehr andern Orten, zahlreiche Lehrergesellschaften, die Anfangs ein solches Aufsehen erregten, daß sich die näheren Behörden darüber berichten ließen. Als ich bei dieser Aufforderung nachwies, daß der Zweck derselben darin bestehe, um sich die Anschaffung nützlicher

Schul- und Erziehungs-Schriften zu erleichtern; ferner sich durch gegenseitigen Austausch, bessere Lehrmethoden und dahin gehörende Erfindungen zu vervollkommnen: da wurden diese Zusammenkünfte genehmigt, auch selbst von der Volksstimme gut geheißen.

Diese Gesellschaften wirkten im Stillen, theils durch die umlaufenden Schriften, theils auch durch eigene Arbeiten nach ertheilten Aufgaben, auf den bessern Unterricht, zugleich auch auf die Fortbildung der Lehrer sehr erfreulich. Selbst auch das persönliche Zusammenkommen erzeugte unter ihnen eine collegialische Freundschaft und Liebe, wogegen sonst in früheren Zeiten nur ein mißtrauisches Zurückhalten*), und ein pedantisches Wesen bei diesen Amtsgenossen waltete, indem einer auf Kosten des Andern sich zu erheben suchte.

Zweckmäßige Schulbücher.

Diesen Lehrergesellschaften ist es auch zum Theil zuzuschreiben, daß jetzt bessere Lehrbücher für alle Klassen in unsern Schulen sind, obgleich deren Einführung als eine schädliche Neuerung angesehen wurde, und daher Anfangs starken Widerstand fand. Zuerst war es der gestorbene, doch in rühmlichem Andenken noch lebende Lehrer Tops zu Mülheim am Rhein, welcher das sogenannte Berliner Abc-Buch einführte, nachher auch sein Lesebuch herausgab, das noch jetzt in manchen Schulen mit Nutzen gebraucht wird. Demnächst erschienen von dem nunmehr auch verewigten Conrector Holthaus in Schwelm ein brauchbares Abc-Buch und ein stufenweise abgefaßtes Lesebuch für die untern Klassen, die sich bisher in unsern Schulen auch noch erhalten haben. Der Lehrer Vogel zu Langerfeld besorgte ein Brief- und Lesebuch mit gedruckter Schreibschrift in Quartformat, welches anstatt jenes alten Titelbuchs willige und verdiente Aufnahme fand, so wie sein nachheriges Lehr- und Lesebuch. Vom Lehrer Hürr-

*) z. B. um ihr Zunftgeheimnisse (Arcana) nicht zu verrathen.

thal in Radevormwald besitzen wir ein Choralbuch mit Noten, für die Verbesserung des Schul- und Kirchengesangs, das sich weit verbreitet hat. Bald nach der Erfindung, das Singen nach Ziffern zu lehren und zu lernen, erschienen vom Lehrer Wilms in Elberfeld Kirchenmelodien in Ziffern gesetzt, nebst Anleitung zum Gebrauch. — Wie sehr man auch um den Vorzug, nach Noten oder Ziffern zu singen, gestritten hat, so ist und bleibt es doch ausgemacht, und die Erfahrung bestätigt es, daß die letztere Methode für die Elementarschule die weit leichtere ist, und zu deren Aufgabe vollkommen hinreicht.

Da man indeß auch den Mangel eines zeitgemäßen und für den Elementar-Unterricht brauchbaren Rechenbuchs fühlte, so versammelten sich die Mitglieder jener oben erwähnten drei Lehrergesellschaften, 74 an der Zahl, zu Solingen, in der Absicht, um zur Anfertigung eines solchen Rechenbuchs sechs Mitglieder auszuwählen. Unter diesen fiel mir auch noch besonders die Aufgabe zu, vorerst eine, mit den nöthigen Unterabtheilungen versehene Disposition zu machen, von der ich selbst den größten und schwierigsten Theil freiwillig übernahm und das Uebrige den Andern zutheilte.

Als wir nach sechs Wochen zusammen kamen, ergab es sich, daß zwei von uns noch nichts an ihrem Theil gearbeitet, und was wir andern in rohen Entwürfen mitgebracht hatten, schien unserm Collegen Bingen in Wald nicht gehörig zusammen passend zu sein, und er erklärte das Unternehmen, in der Weise für unausführbar und der Sache selbst nicht entsprechend, und so blieb das Vorhaben um so mehr liegen, da um diese Zeit die Kriegsunruhen hier allgemein ausbrachen.

Obgleich ich die alleinige Ausführung verweigert hatte, so arbeitete ich doch an meinem übernommenen Theil im Stillen fort, nachher auch weiter, so viel mir Zeit dazu übrig blieb, bis der ganze Entwurf auch in der Reinschrift fertig war. Da erst machte ich dies auf die vielen Nachfragen bekannt, kündete das Werk auf Subscription an und

gab es im Jahr 1801 auf meine Kosten im Druck heraus. Dies ist die Entstehung meines praktischen Schulbuchs der gemeinen Rechenkunst und Geometrie mit Figuren ꝛc., welches nun bald nach achtmaligen Auflagen, in zwei getrennten Theilen, mit einigen Veränderungen und Zusätzen, neu aufgelegt erscheinen wird.

Damit auch in den Volksschulen die höhere Rechenkunst bekannt und durch dieselben verbreitet werden möge, ließ ich meine kurzgefaßte Anweisung zur Algebra ꝛc. im Jahre 1805 drucken. Seitdem habe ich es zu meiner Freude erlebt, daß ich diese meine Absicht dadurch erreicht, Lust und Liebe zur Algebra erweckt habe, indem diese Anweisung noch fortwährend Abgang findet.

Zuletzt lieferte auch der Lehrer Holthaus zu Lüttringhausen ein geographisches Lehr- und Lesebuch für Elementarschulen in Rheinland und Westphalen, das vornehmlich für den Zweck der preußischen Vaterlandskunde als brauchbar erkannt, und in mehrern Schulen eingeführt worden ist.

Daß diese und ähnliche Lehrbücher, in Verbindung der auch erworbenen bessern Lehrart, den Unterricht in allen Klassen unserer Schulen erleichtert und gefördert haben, beweisen schon eines Theils die gründlicheren Kenntnisse und geregelteren Fertigkeiten der seitdem aus den Schulen entlassenen Schüler und ihre praktischen Leistungen im bürgerlichen Leben; anderntheils auch die Eltern selbst, die das erkennen, und daher auch der Einführung nützlicher Schulbücher nicht mehr hinderlich, vielmehr bereit und willig sind, dieselben für ihre Kinder anzuschaffen.

Lehrer, als Schriftsteller.

Hier nehme ich Gelegenheit, beiläufig eines Umstandes zu erwähnen, wozu ein Recensent in der Jenaer Literatur-Zeitung Veranlassung giebt, indem er die aufgestellte Frage: „Sollen Elementar-Schullehrer schriftstellern?“ in jeder Beziehung mit seinem Nein! beantwortet. Diese Frage, und was der Recensent dabei weiter Abspre-

chendes sagt, wird von einem Ungenannten in Nr. 27 des vorjährigen Rh. Westphäl. Anzeigers nicht nur mitgetheilt, sondern auch von ihm in Nr. 45 durch „einen dreifachen Ruf aus voller Brust" mit verneint; der zugleich auf einen sehr bescheidenen Entgegner, welcher sich in Nr. 39 als Elementarlehrer darstellt und mit — s zu S. unterzeichnet, so stolz, gelehrt, vielleicht auch neidisch, herabsieht, als hätte er ein Monopol zum Büchermachen, und sich selbst das Recht erworben, über die Elementarlehrer und ihre schriftlichen Werke absprechend und verächtlich zu urtheilen. Viel eher wäre man befugt zu behaupten, daß dieser auf die Lehrer so bitterböse Mensch nicht einmal im Stande sei, auf seiner hochgelehrten Studierstube ein brauchbares Abc-Buch für unsere Schulen zu machen.

So lange nur die Lehrer bei ihrer Schriftstellerei in dem Fache ihrer Lehrgegenstände bleiben, und taugliche Bücher für ihre Schulen machen, sollte man über sie und ihre Schriften nicht so unverschämt herfallen; denn keine von den vorbeschriebenen ist bis jetzt noch als Makulatur herabgesunken. Man sollte sich vielmehr über ihre Fortschritte freuen, wodurch sie fähig geworden sind, brauchbare Lehrwerkzeuge für ihre Schulen selbst zu verfertigen; denn nur sie allein kennen die Eigenschaften eines guten und brauchbaren Schulbuchs — die Religionsbücher etwa ausgenommen — am besten.

Noch andere Umstände die bessernd eingewirkt haben.

Zu diesen Umständen zähle ich in unserer Nähe vornehmlich die Ründerother Schule. Der Schul- und Lehrerfreund, Pfarrer Goes (lies Goos) daselbst, den wir so gern unsern rheinisch-westphäl. Rochow nennen, gab zur Einrichtung dieser Schule den ersten Anklang. Er erzog vorher selbst den damals jungen talentvollen Mollerus zu einem tüchtigen, geschickten Lehrer heran; versetzte nachher dessen Vater in den Ruhestand, und den Sohn an seine Stelle. Eben derselbe wurde unter sei-

ner Leitung der praktische Ausführer seines entworfenen Schul- und Erziehungsplanes. Diese Schule erblühete bald zu einer berühmten Anstalt, die aus der Nähe und Ferne zahlreich besucht wurde, aus der auch viele, gut vorbereitete und tüchtige Lehrer hervorgegangen sind — von denen ich hier nur meinen alten Freund und Jubilar-Collegen Hürxthal in Radevormwald nenne, die nicht allein in ihrem eigenen Wirkungskreise, sondern auch unter den Lehrern ihrer Umgegend, viel Gutes verbreiteten und zur Verbesserung des Schulwesens beitrugen. Ebenso hat späterhin auch die Wilberg'sche Schule in Elberfeld dahin mitgewirkt; besonders hat sich Herr Dr. Wilberg durch seine uneigennützigen Unterhaltungs-Stunden, die von vielen Lehrern gern besucht wurden, wie durch seine Schulschriften, anerkannte Verdienste erworben.

Zu den bessernd einwirkenden Umständen rechne ich auch noch die öffentlichen Schulprüfungen, die, vornehmlich von Ründerroth her, vor und nach in Gebrauch kamen. Denn dabei hatten die Lehrer Gelegenheit, ihre verbesserte Lehrart, und die Leistungen ihrer Schüler in den mit deutscher Sprachlehre, Geographie, Mathematik ꝛc. vermehrten Lehrgegenständen, die vormals nicht gebräuchlich waren, aus den, dem öffentlichen Auge verschlossenen vier Wänden hervorzurücken, und den Schulbetheiligten darzustellen. Solchen Prüfungen wohnten gewöhnlich auch viele Amtsgenossen bei, die davon das Nachahmungswerthe in ihre Schulen mit hinüberbrachten. Diese Schulfeierlichkeiten erhöheten nun das Lehrerbedürfniß, und erweckten in manchen Eltern einen wohlthätigen Sinn für das deutsche Schulwesen und Achtung für die Lehrer.

Neue geräumige Schulgebäude.

Nachdem es nun durch die Lehrer in dem dunkeln Innern der Schulen heller, und von den Schulgemeinen auch dankbar anerkannt wurde, da besserten sich auch bald die äußern Verhältnisse des Schulwesens. Die Schulen wurden zahlreicher besucht, und daher vollends zu klein.

Man erweiterte sie oder baute neue, geräumige, hohe und helle und gesunde Lehrsäle, mit bequemer, den Unterricht fördernder innerer Einrichtung, und gab freiwillig die nöthigen Kosten aus eignen Mitteln dazu her. Den Lehrern erhöhete man freiwillig das geringe Schulgeld und andere Einkünfte. Dazu kam auch zur Zeit der französischen Regierung noch das jährliche Normal-Gehalt von 250 Franken, welches nachher bei der preußischen Besitznahme des Landes in 65 Thlr. 18 Sgr. 9 Pf. verwandelt wurde, damit die Lehrer sich desto sorgenfreier ihrem wichtigen Amte widmen sollten; auch räumte man ihnen mehr Lehrfreiheit ein.

Ehrenerweisungen gegen die Lehrer.

Bei der Berufung der Lehrer, wurden die Berufungs-Urkunden nicht mehr nach jenem alten Formulare, sondern so ausgefertiget, daß man sich nicht zu schämen brauchte, sie von Andern lesen zu lassen. Auch kam es in Gebrauch, den Berufenen in zahlreicher Begleitung abzuholen, und mit öffentlicher Feierlichkeit amtlich einzuführen, was dann dem Redner Gelegenheit gab, über die Wichtigkeit der Elementarschulen und der Wirksamkeit der Lehrer schöne Worte zur Belehrung und Aufmunterung zu sagen. Auch bemerke ich hier noch, daß es im gegenwärtigen Jahrhundert bei den Schulgemeinen fast allgemeine Sitte wurde, verdiente Lehrer, die 50 Jahre im Amte gestanden, mit einem feierlichen Jubelfeste theilnehmend zu erfreuen, und sie in den Ruhestand zu versetzen, auch wenn es nöthig war, ihnen ein anständiges Ruhegehalt zuzuerkennen. Ja, man hat mehrere Beispiele, daß dieselben bei solcher Gelegenheit von des Königs Majestät mit dem Verdienst-Orden II. Klasse sind beehrt worden.

Vorbereitung künftiger Lehrer.

Als man so das Schulamt zu achten, und den Lehrerstand zu würdigen anfing, da wählten denselben auch solche Jünglinge, die nicht nur Anlage und Neigung, sondern auch

das Vermögen hatten, sich dazu die nöthigen Kenntniſſe und Fertigkeiten im Leſen, Schreiben und Rechnen und andern Theilen der Mathematik: ferner in der Geographie, in Geſang und Muſik, in deutſcher und fremder Sprachkunde ꝛc. zu erwerben. Zu dieſem Zweck wurden ſie nach ihren Schuljahren, von den Lehrern als Gehülfen angenommen, und unter deren Anleitung zum Schulamte praktiſch vorbereitet und gebildet. Dies war denn auch das einzige Mittel, künftige Lehrer für unſere Schulen zu erziehen; und daß auch auf dieſe Weiſe tüchtige Schulmänner hervorgegangen ſind, davon ſind noch heutiges Tages lebende Beiſpiele vorhanden.

Die Regierungen.

Nachdem ſich das Schulweſen hieſigen Landes auf den bisher beſchriebenen Standpunkt gehoben hatte, da wurde auch die Aufmerkſamkeit der Regierungen auf daſſelbe hingezogen. Vornehmlich geſchah dieſes zur Zeit der preußiſchen Beſitznahme der Rheinprovinzen.

Die Königl. Regierung zu Düſſeldorf verordnete zuerſt, daß alle Lehrer in dieſem Bezirk, vor dem daſelbſt angeordneten Schul-Inſpector Hirſch (katholiſcher Religion) in der Abſicht erſcheinen mußten, um mit demſelben gegenſeitig perſönlich bekannt zu werden, und ſich mit einander über das Schulweſen zu beſprechen. — Bald nachher ernannten ſie auch verſchiedene Prediger zu Schulpflegern, als Vorſitzer bei Lehrerkonferenzen, wozu ſich die Lehrer des Pflegekreiſes von Zeit zu Zeit verſammelten. Dieſe Schulpfleger waren nun gleichſam das Organ der Lehrer bei der Regierung; denn als ſolche ermangelten ſie nicht, die Angelegenheiten des Schulweſens und des Lehrerſtandes in ihren Berichten der Regierung wohlwollend, und oft dringend vorzutragen, worauf doch ſelten geachtet wurde. — Späterhin ließ die Regierung durch die Schulpfleger den Lehrern bekannt machen, daß ſie ſich bei der Schulzucht nur der gelindern Mittel bedienen, und ſich keiner erſichtlich körperlichen Strafen, viel weniger Mißhandlungen ſollten zu Schulden kommen laſſen. — Dies erzeugte eine böſe Schul-

zeit. Eltern und Kinder vernahmen dies bald als eine angenehme Kunde. Jene wurden nun bei nicht zu vermeidenden körperlichen Strafen ihrer Kinder eher empfindlich und leichter aufgebracht, und diese um so mehr ungehorsam, unbändig und trotzig; daher also körperliche Schulstrafen desto nöthiger.

Von mehrern Folgen die daher entstanden, erzähle ich hier nur eine. Ein damaliger Lehrer N. N. auf den Hasten hieselbst, belehrte und ermahnte im Frühjahre seine Schüler, wie sie sich gegen die Nester der Vögel und ihre Jungen zu verhalten hätten. Schon während dieses Unterrichts sagte ein frecher Junge zu seinen Nebensitzenden: „Mir hat N. N. darüber nichts zu befehlen, ich darf Vogel-Nester suchen und damit anfangen, was ich will." — Der Lehrer, dem dieses sogleich gesagt wurde, ließ es nur bei einer angedrohten Strafe zur Warnung bewenden. Dennoch klagten die Schüler nach einigen Tagen den Jungen an, daß er junge Vögel an einen Stock gebunden, und so lange damit umher geschwenkt habe, bis sie todt gewesen, und zeigten den Ort auch an, wo sie noch zu sehen wären. — Nachdem sich N. N. selber davon überzeugt hatte, strafte er eines Tages den Vogelmörder mit einigen Streichen auf den Rücken, die um so mehr zu sehen waren, weil der Junge an den warmen Tagen nur leicht gekleidet war.

Anstatt nun, daß der Schulvorstand und die Ortsbehörde, diesen Vorfall hätten untersuchen, und den Lehrer gegen die erboßten Eltern rechtfertigen sollen, ließen diese es zu, daß dieselben einen Wundarzt aufsuchten und fanden, der ihnen ein visum repertum ausfertigte, wie sie es rachesüchtig wünschten, und darauf den Lehrer bei dem Tribunal correctionell in Düsseldorf verklagten, welches ihn in Gegenwart des Jungen und seines Vaters mit drohenden Verweisen und der Bezahlung aller Kosten bestrafte. — Solcher Beispiele sind mehr aufzuweisen.

In denjenigen Gegenden, wo diese Thatsache, oder ähnliche Beispiele, bekannt wurden, da hatten die Lehrer große Noth, ihr Ansehen unter ihren Schülern zu behaup-

ten und in den Schulen, wo einer mit dem Andern laut genug davon redete, Aufruhr und Empörung zu verhüten. Auch auf den öffentlichen Straßen und Plätzen wurde dieses verwilderte Unwesen frecher Jugend bald sichtbar, wo selten jemand ungeneckt vorbei kommen konnte. Klagen der Art liefen bei der Regierung von allen Seiten so zahlreich ein, daß sie die Herren Schulpfleger aufforderten, durch die Lehrer gegen solche Zügellosigkeit und Frechheit der aufwachsenden Jugend kräftig einzuwirken, weil man sich sonst vor der künftigen Generation fürchten müsse. In einer Conferenz, bei der dieses vorkam, war auch Schreiber dieses gegenwärtig, wo die Lehrer dringend verpflichtet wurden, die Schüler zur Sittlichkeit zu ermahnen, und alle Mittel anzuwenden, diesem schrecklichen Uebel abzuhelfen, die aber darauf entgegneten: Wir wagen es nicht, uns dadurch der Gefahr auszusetzen, unsere amtliche und bürgerliche Ehre zu verlieren, und uns correctionell behandeln zu lassen.

Das Seminar zu Mörs.

Erst im Jahre 1820 wurde für den Regierungsbezirk Düsseldorf das Schullehrer-Seminar zu Mörs auf Königl. Kosten errichtet.

Seitdem müssen sich diejenigen, die sich dem Lehramt widmen wollen, nach erlangten Vorkenntnissen, zur Aufnahme in dasselbe melden, und dem zweijährigen Lehr-Cursus zum Theil auf eigene Kosten beiwohnen. Diese Anstalt leistet nun den wirksamsten Einfluß auf die Verbesserung unseres Volksschulwesens, denn seit 1823 bis Ende 1831 sind aus diesem Seminare schon 150 kenntnißreiche und wahlfähige Schulamtskandidaten entlassen worden, die bereits an eigenen Schulen, theils auch noch als Schulgehülfen bei den unteren Klassen angestellt sind. Letztere haben bei den Lehrern Wohnung, Tisch und Aufwartung frei, und aus der Gemeine-Kasse erhalten sie ein bestimmtes Gehalt; daß sie aber dafür nur ihre Klasse in den öffentlichen Schulstunden bedienen, und übrigens selbstständig, von allen an-

dern Fachdienstleistungen unabhängig sein wollen, kann nicht gebilligt werden.

III.

Ueber Natur- und Culturgemäßheit in dem Unterricht.

Naturgemäß, culturgemäß. Ueber diese beiden Begriffe, welche zur Feststellung ihres absoluten und relativen oder gegenseitigen Werthes eine eigene Abhandlung verdienen, will ich vorerst nur einige Bemerkungen niederschreiben, als Anreger zur Aufmerksamkeit auf diese wichtigen Gegenstände. —

Man soll naturgemäß erziehen, naturgemäß unterrichten, naturgemäß verfahren. Dieß ist sehr richtig, und es bleibt richtig, wenn man den Begriff der Naturgemäßheit im weiteren oder engeren Sinne nimmt, auf die Natur der Dinge ausdehnt, oder, wie es besser ist, auf die Natur des Menschen beschränkt. Das Princip der Naturgemäßheit steht in der Erziehung fest. Was als naturgemäß nachgewiesen worden, ist dadurch als richtig, als beifallswerth, als gut dargestellt worden. Denn die Natur des Menschen ist gut, ist aus der Hand des Schöpfers hervorgegangen, damit sie sich auf Erden nach den ihrer Natur gemäßen, durch sie ausgesprochenen Gesetzen entwickle und ausbilde. Das Princip der Naturgemäßheit steht für alle ewige Zeiten an dem pädagogischen Himmel, wie ein hell

ſtrahlender, nie verlöſchender, nie ſeine Stelle verändernder Fixſtern; es iſt der Pol und der Angelpunkt, um welchen ſich alle andern pädagogiſchen und methodiſchen Regeln herumdrehen und ſich auf ihn beziehen. Dieſe bilden den Umkreis und die Vielheit; jenes den Mittelpunkt und die Einheit. Es hält uns ein Ideal vor, dem wir im Leben, wie in der Erziehung und in dem Unterricht entgegen ſtreben ſollen, ohne daß wir daſſelbe, bei der Endlichkeit und Unvollkommenheit aller menſchlichen Erkenntniß und Einrichtungen, jemals vollkommen und ganz erreichen werden. Denn eine ganz naturgemäße Einrichtung, Verfaſſung, Erziehung ꝛc. wäre eine ganz vollkommene. Aber auf Erden iſt nichts vollkommen, kann nichts Vollkommenes werden. Dadurch aber verliert ein Princip nicht ſeinen Werth, ſondern es bleibt eben dadurch ewiger Leitſtern.

So richtig dieſes nun Alles iſt, ſo entſteht dennoch die Frage: Soll man Alles, was man als naturgemäß erkannt, oder ſelbſt nachgewieſen hat, auch einführen, gleich und unter allen Umſtänden einführen, oder nicht?

Es ſcheint ungereimt oder parador zu ſein, dieſe Frage noch aufzuwerfen, nachdem man obige Sätze zugegeben hat. Es ſcheint, als habe dieſe Frage denſelben Sinn, wie die: Soll die Erde ſich auch um die Sonne drehen? Soll der Menſch auch ein Menſch ſein? Soll der Menſch auch der Tugend nachſtreben? Aber dennoch muß ſie, iſt ſie einmal gethan, auch beantwortet werden, beſonders wenn die Antwort ſo lautet, wie ſie lautet. Denn die Antwort darauf wird keine andere als die ſein: Mit nichten. — Wenn dieſes wahr iſt, ſo muß es noch ein zweites Princip geben, durch welches das Princip der Naturgemäßheit beſchränkt wird, obgleich es demſelben untergeordnet iſt. Dieſes iſt das Princip der Culturgemäßheit, deſſen Anſprüche nicht abgewieſen werden können, obgleich es auf ſo allgemeine Gültigkeit, wie das erſtere, nicht wird Anſpruch machen können. Wir wollen uns darüber in der Kürze zu verſtändigen ſuchen.

Ein jeder Mensch, welcher geboren wird, trifft seine Umgebung, sein Volk, unter dem er zu leben bestimmt ist oder unter welchem er wenigstens erzogen wird, auf einer gewissen Stufe der Cultur an, die er nicht zu machen und zu bestimmen hat, sondern die eben ist, und die darum ein Recht hat zu sein, weil sie ist. Alles, was ist, ist durch einen zureichenden Grund und hat darum Ansprüche auf das Recht der Existenz. Behüte der Wille, damit sagen zu wollen, daß Alles, was sei, gut sei. Aber das bloße Dasein gibt auch im Allgemeinen ein Recht auf das Dasein. Streiten zwei existirende Dinge in ihrem Dasein mit einander, so muß untersucht werden, welches von ihnen dem andern den Vorzug einzuräumen oder auf fernere Existenz ganz zu verzichten hat. Doch wir dürfen diesen Gedanken nicht weiter verfolgen, weil wir sonst von unserm Wege und Ziele zu weit abkommen.

Zu jeder Zeit steht das Menschengeschlecht, ein jedes Volk, eine jede lebende Generation ꝛc. auf einer bestimmten Stufe der Cultur, welche als das Erbtheil der Vorfahren, als das Product ihrer ganzen erlebten Geschichte und aller Momente, die auf sie eingewirkt haben, angesehen werden muß. Ein jedes Volk ist das geworden, was es unter den gegebenen Umständen werden konnte. Der jedesmalige Culturzustand muß als ein Naturerzeugniß angesehen werden, welches mit derselben Nothwendigkeit auftritt, wie der Charakter der Pflanzen- und Thierwelt in einer bestimmten Zone oder auf der ganzen Erdoberfläche. Der Culturzustand einer Nation zu einer bestimmten Zeit ist gegeben, liegt vor und bildet den Zustand, in den jeder einzelne, unter diesen Umständen geborne Mensch eintritt. Er macht ihn nicht, sondern er findet ihn vor, und derselbe wirkt auf ihn nach der Natur seines Seins. Darum ist jeder Mensch ein Product seiner Zeit. Unter andern Verhältnissen wäre jeder Mensch ein anderer geworden. Aber unter diesen Umständen wird er, bei seinen Anlagen ꝛc., so, wie es der Natur der Umgebung oder des ganzen Culturzustandes gemäß ist. Wir würden dieses, hätten wir eine Durchsicht der Grundanlagen des

Einzelnen und des wahren Wesens der existirenden Welt nach ihren inneren und äußeren Verhältnissen, mit Sicherheit voraus bestimmen können. Aber dazu gehörte Allwissenheit. Nur annäherungsweise und nach Analogien läßt sich über die Zukunft eines Einzelnen oder eines ganzen Volkes etwas bestimmen.

Aber so viel wissen wir mit Sicherheit, daß der jedesmalige folgende Zustand ein Product ist des vorhergehenden. Wie in der Entwicklung des einzelnen Menschen, so gibt es auch in dem Proceß des Werdens einer Nation keine Lücken, keine Sprünge. Alles auf Erden wird nach dem Gesetz der Stetigkeit. Darum müs'ten wir auch jede folgende Stufe der Entwicklung an die vorhergehende anzuschließen, aus ihr selbst zu entwickeln suchen. Das heißt, der jedesmalige Culturzustand eines Volks ist die Basis, der Grund, das Vorhandene, Gegebene, Reale, von dem aus und aus welchem das Nachfolgende erzeugt werden muß. Die gegebene Cultur macht also die Anforderung, daß wir ihr gemäß verfahren, wenn wir etwas wirken wollen; d. h. wir müssen culturgemäß verfahren. Dieses Culturgemäße ist auch das Zeitgemäße, und wir wissen Alle, wie groß dessen Ansprüche sind, wie wir unser Lebenswerk rein vernichten, auf Null reduciren, wenn unser Wirken nicht in die Zeitverhältnisse paßt, sich nicht an das Gegebene anschließt, dasselbe nicht respectirt oder in der Ansicht vernichtet, ideale Verhältnisse voraussetzt, die nirgends sich vorfinden. Alle fruchtbare Einwirkung auf ein Individuum oder ein Volk muß zeitgemäß sein oder sich nach dem Standpunkte des Einzelnen und nach der Culturstufe des Ganzen richten.*)

---

*) „Man ist so gut Zeitbürger, als man Staatsbürger ist, und wenn es unschicklich, ja unerlaubt gefunden wird, sich von den Sitten und Gewohnheiten des Zirkels, in dem man lebt, auszuschließen, warum sollte es weniger Pflicht sein, in der Wahl seines Wirkens dem Bedürfniß und dem Geschmack des Jahrhunderts eine Stimme einzuräumen?"

Schiller über ästhetische Erziehung.

Das Princip der Zeit- oder Culturgemäßheit ist der Grundsatz aller praktischen Menschen, aller Köpfe, welche die Welt kennen oder mit dem realen Leben vertraut sind. Das Wort der Naturgemäßheit hören wir nicht aus ihrem Munde, während sie immer von zeitgemäßen Wirken, zeitgemäßen Erscheinungen und von den Bedürfnissen der Zeit sprechen. So der verständige Handwerker, der einsichtsvolle Kaufmann, der denkende Lehrer, der Gesetzgeber und der Diplomat.

Das Princip der Culturgemäßheit ist ein wahrer, richtiger, unabweisbarer Grundsatz. Was in der Welt von großer Bedeutung und bleibender Einwirkung geschehen ist, war zeitgemäß. Ohne diese Voraussetzung sieht man in der Geschichte nur Unbegreiflichkeiten; sie aber bringt Licht in die ohne sie ganz unfaßbaren Erscheinungen und Thatsachen. Alle Menschen, deren Einwirkung von großem, weitreichendem Erfolge begleitet gewesen ist, haben sich an die Forderungen und Bedürfnisse ihrer Zeit angeschlossen. Wer sich derselben entgegenstellte, mochte sie wohl, wenn die Anforderungen seiner Zeit noch nicht mächtig und ausgesprochen genug waren, einige Zeit aufhalten oder auch ihnen eine andere Richtung geben; aber vernichten und von allem Einfluß sie ausschließen konnte auch der Mächtigste nicht.

Auch der Erzieher und Lehrer hat darum die Bedürfnisse und Anforderungen seiner Umgebung, seiner Zeit, zu berücksichtigen. Denn der Mensch soll in seine Zeit passen. Sonst ist er ein fremdartiges Glied, welches der Organismus des Ganzen abstößt und isolirt. Der Einzelne soll aus der Zeit und ihren Verhältnissen als ein ihren Einwirkungen gemäßes Glied hervorgehen. Man muß daher auf die Sitten und Gewohnheiten, auf das Bestehende und das Herkommen, auf das in der Zeit, in der man lebt, Geltende und Herrschende Rücksicht nehmen.

Anders sollte und mußte ein deutsches Kind in dem achten, anders im sechszehnten und anders muß es im neunzehnten Jahrhundert erzogen werden. Anders sind die Anforderungen der Zeit in China, als in Pensilvanien, in

Portugal, in England, Frankreich und Deutschland zu unserer Zeit, im vierten Jahrzehend des neunzehnten Jahrhunderts. Solches bedarf keines weiteren Beweises.

Wir wollen darum die Anforderungen des Princips der Culturgemäßheit durch einige einzelne Beispiele erläutern, um zu zeigen, wie sehr weit sie sich erstrecken.

Wer sich in gewissen höheren Lebenskreisen bewegen will, muß die französische Sprache inne haben. Wer vor zwei oder mehr Jahrzehnten sich zu einer höheren Bildung emporarbeiten wollte, mußte den Weg der alten klassischen Literatur einschlagen. Wer überhaupt mit den Gebildeten heutiger Zeit Umgang pflegen und an dem gesellschaftlichen Leben (thätigen) Antheil nehmen will, darf nicht alle Kenntniß der Zeitverhältnisse entbehren, muß daher Zeitblätter lesen. Sonst paßt er nicht in die Gesellschaften, das Leben dieser Zeit. Wer vor zwanzig Jahren als Student unter uns mit deutschen Studenten leben und auf sie einwirken wollte, mußte, wenn er zum Duell herausgefordert wurde, sich dem bestehenden Comment unterwerfen. Will der christliche Missionar unter einem heidnischen Volke etwas wirken, so muß er auf den Standpunkt desselben, seine Sitten, Gewohnheiten, Ansichten, Geschichte ꝛc. Rücksicht nehmen und das Pfropfreis des Baumes des Christenthums auf den alten Stamm pfropfen, damit es aus demselben hervorwachse und die edleren Säfte jenes diesen das Leben und Gedeihen sichern. Gerade also verfuhr auch der Stifter des Christenthums, indem er sein Wirken an das, aus dem Alterthum seines Volks stammende Bessere und an die Sprüche der Propheten der Nation anschloß. Wer im Jahre 1832 auf die französische Nation nur wirken will, darf nicht in den Ansichten und Vorurtheilen, welche in dem Zeitalter Ludwig XIV. herrschend waren und durch welche man damals sein Glück machen konnte, erzogen werden. Will ein Lehrer, der in eine längst bestehende Anstalt tritt, gleich von Anfang an seinen Saamen nicht auf den harten Weg ausstreuen, so hat er den Zustand der Anstalt zu erforschen und darnach sein Thun einzurichten. In Wien verlangt man Anderes, als

in Berlin; in Berlin Anderes, als in Mörs. Kinder verbildeter Stände wollen und müssen anders behandelt werden, als die Kinder reicher und gebildeter Landbewohner und Gutsbesitzer. Und so weiter. Dieses Undsoweiter läßt sich sehr weit ausdehnen. Die Ansprüche des Princips der Culturgemäßheit sind unabweislich; das Princip steht fest.

Aber welches ist nun sein Verhältniß zu dem Princip der Naturgemäßheit? Stehen sie neben einander, oder steht das eine über das andere und beherrscht es?

Das Princip der Naturgemäßheit ist ewig und unwandelbar, wie die Bestimmung und die Natur des Menschengeschlechts. Es kann in den verschiedenen Perioden und Culturzuständen anders und anders erkannt werden, aber es behält seinen unbedingten, absoluten Werth. Als Ideal nähert man sich ihm nur, ohne es zu erreichen. Es ist der ewige Zielpunkt alles Strebens und Wirkens. Mag die Bildung des Menschengeschlechts das Ziel nie erreichen; nähern soll sie sich ihm stets, wie die Asymptote der Hyperbel. Nach ihm richtet der vernünftige Gesetzgeber seine Verordnungen, der Lehrer seine Ideen, wie die Magnetnadel ewig nach Norden weis't.

Alles aber mit Berücksichtigung des Orts, wo man sich befindet, des Standpunktes, den man erreicht, der Cultur, die man gewonnen hat. Dadurch begreifen wir, wie in der gegenseitigen Berücksichtigung und Abwägung der Anforderungen beider Differenz und Streit der Ansichten entstehen kann, der Streit der Ideologen mit den Realisten, die Differenz des Vernunftrechts und des historischen Rechts, der Kampf der Idee mit dem Herkommen. Die puren Historiker und praktischen Realisten richten sich einseitig nach dem bestehenden, herkömmlichen Recht, nach den Gerechtsamen; die abstracten Ideologen einseitig nach der Idee. Beide haben in ihrer Einseitigkeit Unrecht. Huldigt man allein dem Herkommen, so stellt man die Zeit still, und aller Fortschritt hat ein Ende; will man Alles nach den reinen Anforderungen des ideellen Vernunftrechts gestalten, so begeht man

gleichfalls die höchsten Ungerechtigkeiten und stellt die Pyramide der Entwicklung auf die Spitze. Darum gibt es kein anderes Heil, als Versöhnung und Vermittlung der historischen Ansprüche mit den ewigen Anforderungen der Vernunft und der allgemeinen Gerechtigkeit; Berücksichtigung des Bestehenden, das in der Geschichte der Vergangenheit wurzelt, und allmählige, stufenweise Fortschreitung gegen das Ziel hin. Nie darf der Lenker der Welt und der Geschichte die Idee aus dem Auge verlieren, aber auch nie die Anforderungen der Zeit gleich Null setzen.

In den Gebieten der Erziehung und des Unterrichts strebe man darum ewig darnach, das Princip der Naturgemäßheit allgemein gültig und herrschend zu machen; aber mit Rücksicht auf den Standpunkt, den man bereits gewonnen hat; also Streben nach der Naturgemäßheit unter Berücksichtigung dessen, was die Cultur und die Zeit erheischen. Ohne jenes vergreift man sich an den heiligen Forderungen der Menschheit; ohne dieses wird man ein Phantast, oder ein Despot und ein Tyrann. Ohne das Eine giebt es keinen Fortschritt der Menschheit, wie in China; ohne das Andere geräth man in die Fluthen der Revolution.

Wer wäre so kurzsichtig, die Schwere der Aufgabe zu erkennen, die daraus für die Lenker der Geschichte und Staaten erwächst; wer so beschränkt und einseitig, keck und übermüthig über die Bestrebungen und Ansichten Anderer vorschnell aburtheilen zu wollen!

Darum Vermittlung der Ansichten und Anforderungen, damit der Stillstand in Bewegung, die Bewegung in Verbesserung ausschlage, und eine heilsame Reformation nicht in eine heillose Revolution ausarte! Wer sich den Anforderungen der Vernunft und der aus ihr entspringenden Ideen entgegensetzt, will die Erstarrung und den Tod; wer Alles zu aller Zeit und urplötzlich den ewigen Ideen gemäß umgestalten will, wird ein Radical-Reformer und ein Revolutionär. Beide Parteien sind Ultra's und beide fast gleich gefährlich und hassenswürdig.

Wie der aufgestellte Gegensatz zwischen Vernunft und Herkommen, Ideologen und Realisten ein ganz eigenthümliches Licht auf die erste französische Revolution und deren Folgen bis zum heutigen Tage wirft, indem sich nachweisen läßt, daß sich alle niederen Gegensätze und Kämpfe auf den angegebenen, allgemeinsten zurückführen lassen, so wird dadurch auch mancher pädagogische Streit in vorzüglichem Maaße beleuchtet. Um ein Beispiel anzuführen, citiren wir den Kampf der Humanisten mit den Realisten. Um was anderes dreht sich der Streit als um den Vorrang des Princips der Zeit- oder Culturgemäßheit über das Princip der Naturgemäßheit!

Die Humanisten haben den Beweis des Satzes versucht, daß nur durch das Studium des sogenannten klassischen Alterthums wahre menschliche, gediegene Bildung möglich sei; aber ist ihnen dieser Beweis gelungen? Wenn ja, so wäre der Streit für immerdar geschlichtet. Aber so ist es nicht. Wenn man die Apologien des Humanismus, wie sie z. B. von Niethammer, Thiersch, Bischof (in Wesel) und Ribbek (in Berlin) geschrieben worden sind, lies't, so lernt man ebenso viele verschiedene Beweise für denselben Gedanken kennen. Schon dieser Umstand flößt einiges Mißtrauen in die Sache ein, die auf so verschiedene Weise vertheidigt wird, da sie nicht zu den mathematischen Gegenständen gehört. Aber noch hat keiner dieser Beweise die Bestimmung denkender Leser erzwungen, wie es doch geschehen würde, wenn einer von ihnen auf wahrer, unerschütterlicher, d. h. psychologischer Grundlage ruhte, oder mit andern Worten, wenn das Princip der Naturgemäßheit auf den Humanismus, oder der Humanismus auf dasselbe zurückgeführt werden könnte. Solches aber scheint ungeachtet so vielfacher Versuche von Seiten der gelehrtesten Männer nicht gelingen zu wollen. Nach unserer Ansicht kann es nicht gelingen. Wenigstens ist bis jetzt nichts weiter geleistet worden, als der Beweis oder der Versuch der Nachweisung, daß die Blüthe unserer heutigen europäischen, deutschen Cultur auf der Grundlage des wieder er-

weckten Studiums des klassischen Alterthums basire und daß es daher ganz zeit- oder culturgemäß sei, diese Basis bei der Bildung der Jugend der höheren Stände nicht zu verlassen, sondern für alle Zeiten darauf fortzubauen. — Offenbar liegt darin nun schon eine Uebertreibung. Denn wenn nichts weiter für die Beibehaltung des alten Humanismus spricht, als die Culturgemäßheit (was wir hiermit einen Augenblick zugeben wollen), so drängt sich gleich der Zweifel hervor, ob nicht die Zeit dieser Culturgemäßheit bereits abgelaufen sei, und ob nicht das Zeitbedürfniß eine andere Art der Bildung neben oder über dem alten Humanismus erheische. Es ist nicht zweifelhaft mehr, daß die Gegenwart diese Frage wenigstens in der Art entschieden hat, daß es noch außer jener Bildung eine andere Art wissenschaftlicher, gründlicher Bildung gebe, welche sich mehr und eigentlich allein für den praktischen Geschäftsmann eigne, als das bevorzugte Studium der Philologie und dessen, was damit zusammenhängt. Sehen wir ja die Bestätigung dieser Ansicht von der Nothwendigkeit des Realismus in dem Unterrichtswesen schon in der Errichtung vieler Real- oder höheren Bürgerschulen verwirklicht. Sie sind eine Folge des von Basedow und den übrigen Philanthropen begonnenen Kampfs für das Princip der Naturgemäßheit gegen das Princip der Culturgemäßheit, eines Kampfs der Idee mit dem Herkommen, der Vernunft mit dem historischen Recht. Daß man alle höheren Schulanstalten im 16ten Jahrhundert, von wo aus sich die neuere Zeit datirt, zu lateinischen Schulen machte, läßt sich vielleicht durch das Princip der Culturgemäßheit vertheidigen; aber gegen das Ende des 18ten Jahrhunderts erhob sich die Ansicht, daß das einseitig betriebene philologische Studium nicht mehr zeitgemäß sei, und daher entspann sich der noch nicht ganz ausgefochtene lange Streit. Anfangs sah man mit großer Erwartung auf die neuen Anstalten hin — Beweis genug, daß die Idee einer Umgestaltung des Schulwesens vorbereitet war, — aber bald gerieth die Sache, theils weil man von ihren Urhebern zu sanguinische Hoffnungen gehegt hatte, theils weil

dieſelbe auch nicht in die allerbeſten Hände gerathen ſein mochte, wenigſtens wie es ſchien, in Vergeſſenheit. Dieſes Ereigniß konnte den Fortſchritt deſſen, was in der Idee der Philanthropiniſten Wahres enthalten war, wohl aufhalten, aber nicht vernichten, und in den letzten Jahrzehnten ſind die Anſprüche des Realismus ſo energiſch und unabweislich aufgetreten, daß jetzt ſchon der Baum der Bildung ſich in zwei verſchiedene Aeſte verläuft, deren verſchiedene Früchte es nachweiſen werden, daß ſich auf dem Wege des Naturſtudiums eben ſo gründliche Bildung gewinnen läßt als auf dem des Studiums des Geiſtes. Alsdann hat das angefochtene Princip der Naturgemäßheit einen neuen, koſtbaren Sieg über das Princip der Culturgemäßheit davon getragen, deſſen hohe und wichtige Anſprüche wir keineswegs verkennen wollen, das ſich aber beſcheiden muß, dem höheren Princip der Naturgemäßheit untergeordnet zu werden.

Indem hier zuletzt das Streben der Philanthropiniſten als mit der Vertheidigung des Princips der Naturgemäßheit gegen die zum Theil veralteten Anſprüche der Culturgemäßheit und des Herkommens zuſammenfallend angenommen wurde, habe ich meine Anſicht dahin ausgeſprochen, daß die realiſtiſche Bildung weit allgemeinere Anſprüche mache, als die hümaniſtiſche und aus der Berückſichtigung allgemein menſchlicher Verhältniſſe hervorgehe, wo hingegen die Anſprüche des Humanismus ſich nur auf einen verhältnißmäßig kleinen Theil der Erdoberfläche, nämlich auf Europa beſchränken und ihr Gewicht gewiß nicht für alle ewige Zeiten geltend zu machen haben. Ueberall auf der ganzen weiten Erde ſteht der Menſch mit der Natur im weiteſten Sinne des Wortes in Verbindung, und überall bietet ſie darum dem Menſchen die Gelegenheit und die Mittel zur Bildung dar. Die Abhängigkeit der Bildung von Griechen und Römern erſtreckt ſich dagegen nur auf wenige Völker und wird ſich, je ſelbſtſtändiger, freier und nationeller deren Bildung ſich geſtaltet, mehr und mehr von dieſer Abhängigkeit befreien und zur Selbſtſtändigkeit gelangen. Die Anſprüche

der Natur auf Erforschung und Bildung durch ihr Studium sind weder auf Raum, noch auf Zeit beschränkt, sind in dieser doppelten Hinsicht ganz allgemein. Darum erscheint das Streben der Philanthropiniſten als zusammenfallend mit der Vertheidigung der Naturgemäßheit im Kampfe mit dem Herkommen, das entweder zu unserer Zeit noch berücksichtigt werden muß, oder wenigstens einmal ganz culturgemäß war.

In anderer Beziehung kann man das Streben der Philanthropiniſten auch ganz in den Dienſt der Culturgemäßheit selbſt stellen. Alsdann erwächſt für sie die Aufgabe, nachzuweiſen, daß sie das wollen, was Zeitbedürfniß geworden iſt. Dieſer Beweis läßt sich leicht führen, indem er auf der Hand liegt.

In jedem Falle fällt dieſer pädagogiſche Streit der Zeit und dem Weſen nach mit dem großen Gegensatze, der die Conflicte der Geſchichte der europäiſchen Völker neueſter Zeit herbeigeführt hat, zusammen, mit dem Gegensatze der Idee und der Wirklichkeit, des Vernunftrechts und des hiſtoriſchen Rechts. Verſöhnung und Vermittlung zum Zwecke einer allmähligen, aber geſicherten, nie ruhenden Fortbildung wird auf dem pädagogiſchen Gebiete, wie im Allgemeinen, der zu befolgende Grundſatz sein.

Indem ich die vorſtehenden Bemerkungen zu ſchließen geſonnen bin, ſehe ich ſehr wohl ein, daß durch sie der große Gegensatz in den neueren Beſtrebungen des Schulweſens nicht vollends in's Reine gebracht worden iſt. Solches war auch nicht meine Abſicht, indem ich nur Gedanken-Bruchſtücke über dieſen wichtigen Gegenſtand liefern wollte. In gleicher Abſicht will ich denn auch meine Anſicht noch über einen anderen, ſehr wichtigen Streitpunkt zwiſchen den Verfechtern des alten und neuen Schulweſens hier mittheilen. Darüber kann unter Beobachtern der Zeit und ihrer Bedürfniſſe kein Streit mehr ſein, ob für die nicht-ſtudirenden Stände, die auf eine höhere Bildung Anſpruch machen, eine andere Art des Unterrichts, als die Gymnaſien liefern, einzurichten ſei, oder nicht. Dieſe vor zwei Decennien faſt

allgemein, neuerdings noch von Thiersch verneinte Frage findet jetzt überall eine bejahende Antwort. Aber darüber ist man nicht einig, ob die Bürgerschulen, welche deßhalb eingerichtet werden, mit den Gymnasien verbunden, als Zweige derselben betrachtet werden sollen, oder ob sie durchaus und überall von ihnen zu trennen sind, so wie darüber, ob in Betreff des Sprachunterrichts die lateinische Sprache fortwährend den Mittelpunkt der sprachlichen Bildung der Schüler der Bürgerschule abgeben solle, oder nicht. Von der Art der Beantwortung dieser zweiten Frage wird die der ersten zum Theil und zwar größtentheils abhangen. Klump hat sich für die erste Ansicht erklärt, von dem Gedanken ausgehend, daß in einer und derselben Anstalt die humanistische und realistische Bildung erstrebt werden könne und solle; Harnisch geht von der zweiten Ansicht aus, will aber den Unterricht in der lateinischen Sprache von dem Gebiet der Bürgerschule, wenigstens für den Augenblick, nicht ausgeschlossen wissen, ohne sich darüber zu erklären, in wie weit der übrige Sprachunterricht auf den in der lateinischen Sprache basirt werden solle. Meine Meinung über diese Gegenstände ist diese:

Dieselben Schüler in gleichem oder harmonischem Grade humanistisch und realistisch, d. h. durch die Kunde der alten klassischen Literatur und durch die Naturkunde und Mathematik in Verbindung mit einem ausgedehnten Unterricht in der deutschen Sprache zu bilden, halte ich für ein Werk der Unmöglichkeit. Dazu reicht weder das mittlere Maaß der menschlichen Anlagen in den Jünglingen bis zu einem Alter von 19 Jahren, noch auch die Kraft und Anzahl der an einer solchen Anstalt anzustellenden Lehrer hin. Mit einzelnen ausgezeichneten Schülern mag sich ausnahmweise eine solche umfassende Aufgabe lösen lassen; im Allgemeinen und im Durchschnitt aber gewiß nun und nimmermehr. Und selbst in diesem Falle dürfte es noch zu bestreiten sein, ob Solches den Einzelnen und dem Ganzen zum Vortheil ausschlagen werde. Wenigstens wollen Gymnasiallehrer die Erfahrung gemacht haben, daß solche Jünglinge, die zu allen

drei Zweigen der Gymnasialbildung eine gleiche oder ungefähr gleiche Befähigung zeigen, späterhin gerade nicht durch wissenschaftliche Leistungen excelliren. Unsere Meinung wendet sich daher dem Vorschlage einer vollständigen Trennung der Gymnasien und Bürgerschulen zu.

Was die zweite Frage betrifft, so muß vorerst zugegeben und bestimmt festgesetzt werden, daß allerdings auch in der Bürgerschule die Bildung durch Sprachunterricht, neben der durch Religion und Geschichte auf der einen, und durch Naturkunde und Mathematik auf der anderen Seite, als ein Haupttheil des zu erstrebenden Ganzen angesehen werden müsse, und daß die in dieser Beziehung zu machenden Ansprüche mit nichten durch einen einseitig praktischen Unterricht im Lesen und Verstehen klassischer Schriften und in Geläufigkeit des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks vollständig befriedigt werden. Vielmehr ist die wissenschaftliche Begründung wenigstens einer Sprache zu jeder wahren Bildung eine unerlaßliche Bedingung. Es fragt sich nur, welche Sprache bei aller Sprachbildung in der Bürgerschule den Mittelpunkt abgeben, von welcher man ausgehen, auf welche alles Andere bezogen werden soll. In dieser Beziehung hat man sich entweder für die lateinische, oder für die deutsche Sprache zu erklären.

Für die erste pflegt man geltend zu machen: die Entwicklung der heutigen europäischen Bildung auf dem Grunde der alten klassischen Bildung; den vollständig ausgebildeten Lehrgang mit anerkannt vorzüglichen Lehrmitteln und Methoden von Anfang bis zu Ende der Bildung des Schülers; eine Auswahl für den Unterricht in der lateinischen Sprache vorzüglich befähigter Lehrer, — was Alles für den Unterricht in der deutschen Sprache entweder gar nicht, oder nicht in gleichem Grade behauptet werden könne.

Darüber und dagegen läßt sich begreiflicher Weise sehr viel sagen. Wir beschränken uns auf Einiges.

Zugegeben, daß alle diejenigen, welche sich bisher zu wissenschaftlicher Bildung emporarbeiteten, des Studiums der alten Sprachen nicht entbehren konnten, so folgt daraus

doch nicht die ewige Gültigkeit dieses Lehrverfahrens. Aber auch das läßt sich bestreiten, daß die Blüthe deutscher Volksbildung und deutschen Lebens, wobei nicht an die verhältnißmäßig geringe Klasse eigentlicher Gelehrten gedacht werden kann, vorzugsweise von dem Unterricht der höheren Jugend in der alten klassischen Literatur hervorgerufen worden sein soll. Wenigstens läßt sich Solches gewiß nicht in Betreff der schönsten Entwicklung deutschen Gemeinsinnes in der neueren und neuesten Zeit behaupten.

Der zweite Grund für die (wenigstens einstweilige) Beibehaltung der lateinischen Sprache in den neuen Bürgerschulen ist wichtiger. „Wir haben für den Unterricht in der Muttersprache bis jetzt keinen allgemein anerkannten Lehrgang; über die Art der anzuwendenden Methode findet keine Uebereinstimmung statt; die überhaupt und auf den einzelnen Stufen zu gebrauchenden Lehrmittel sind nicht festgestellt; es fehlt an tüchtigen Lehrern für den deutschen Sprachunterricht; es herrscht im Allgemeinen in dieser Beziehung eine unendliche Verschiedenheit wo nicht chaotische Verwirrung, bisweilen an derselben Anstalt, indem der eine Lehrer sich nach Krause, ein zweiter nach Herling, ein dritter nach Becker oder Schmitthenner, ein vierter nach einem fünften oder sechsten richtet ꝛc.“ Alles dieß ist, wenn auch etwas übertrieben, doch nicht ganz unwahr. Aber daraus folgt noch immer nicht, was man daraus herleiten will. Haben wir auch noch nicht die besten Lehrmittel für den Unterricht in der deutschen Sprache, so haben wir doch darin schon sehr bedeutende Fortschritte gemacht; macht auch die Wahl und Bestimmung der Methode in diesem umfassenden Gegenstande große Schwierigkeiten, so kann man sich doch über die Grundgedanken leicht einigen, und eine Verschiedenheit der Ansicht unter den Lehrern derselben Anstalt über untergeordnete Punkte schadet so viel nicht, findet übrigens auch bei allen andern Gegenständen statt, und darf nie davon abhalten, den Lehrplan nach bestimmten Grundsätzen festzustellen und Lehrmittel und Pensum für jede der verschiedenen Bildungsstufen anzuordnen; überdieß wird es

nicht allzu schwer werden, aus dem Reichthum der deutschen Literatur für jede Altersperiode der Schüler wenigstens eben so passende klassische Schriften aufzufinden, als dieß für den Unterricht in der lateinischen Sprache behauptet werden kann; endlich aber würden wir, falls man jetzt die lateinische Sprache zum Mittelpunkte der Sprachbildung auszuwählen für nöthig erachten sollte, niemals aus diesem provisorischen oder interimistischen Zustande herauskommen, weil ganz vollkommene Lehrschriften sich nur auf dem Boden der Schule selbst und aus der lebendigen Praxis heraus erziehen und erzeugen lassen.*)

Doch alles dieß sind nicht die Hauptgründe, die ich für die Wahl der Muttersprache als Basis und Mittelpunkt des ganzen Sprachunterrichts in deutschen Bürgerschulen geltend machen möchte. Nach meinem Bedünken ist es eine Verkennung aller Gesetze der Entwicklung des menschlichen Geistes, wenn man das Element der Bildung durch Sprachunterricht in einer fremden Sprache sucht. Es heißt dieß, den Mittelpunkt zur Peripherie machen und umgekehrt; heißt, des gegebenen, bekannten, naturgemäßen Mittels sich entäußern, um die Kunst oder die Künstelei, die Unnatur und die Verenkung an dessen Stelle setzen; heißt, sich seiner

---

*) Zu Obigem ein Wort von dem klaren Denker und patriotisch-gesinnten edlen Möser (aus dem dritten Theile seiner patriotischen Phantasien S. 129): „Dieser üblen Folge (dem zu großen Andrange zu den Universitäten) kann nicht anders als durch Realschulen vorgebeugt werden, und ich bin versichert, die Hälfte von den Kindern, welche von den Eltern in den lateinischen Nothstall geschickt werden, werden mit Freuden hieher gehen, und nachdem sie Vorkenntnisse anderer Art erhalten haben, sich anderwärts ohne Zwang zu nützlichen Künsten und Handwerken bestimmen, besonders wenn Ew. Durchlaucht diese Realschulen Dero gütigster Aufmerksamkeit würdigen und in denselben nicht bloß den Kaufmann und Handwerker, sondern auch, wie zu Berlin geschieht, einen tüchtigen Officier und einen geschickten Kammerrath bilden lassen.“

Nun, mein lieber Kanzler, so mach' er die Anstalt dazu. — — —

„Ich werde ein Project entwerfen — — — (abgehend für sich): O, wenn sich doch Alles durch Befehle zwingen oder durch Projecte ausführen ließe.“

Denk- und Empfindungsweise entäußern; heißt, dem lebendigen Geiste des Menschen und des ganzen Volkes mißtrauen und das natürliche und nationelle Gefühl entwurzeln und ausrotten. Mag Einer Latein reden, wie Cicero, und Griechisch wie Demosthenes; es ist und bleibt ewig eine fremde Form, in der der Mensch nimmermehr empfindet und denkt. Lebendig, ergreifend, befruchtend und bildend wird der Gedanke und das Gefühl nur durch die Form der Muttersprache und durch ihre Vermittlung. Alle fremden Spracherscheinungen und Formen müssen darum dem Geiste durch die bekannten Formen und Erscheinungen der Muttersprache nahe gebracht und durch sie erläutert werden, und eben darum müssen sich alle fremden Sprachen, die der Mensch erlernen soll, an die Sprache, in der er empfindet und denkt, anschließen und mittelbar ihm zur Klarheit und Deutlichkeit gebracht werden. Es giebt kein anderes Mittel, sich wahrhaft durch Sprachen zu bilden, als die Muttersprache. Darum soll in deutschen Bürgerschulen die deutsche Sprache zur Basis und zum Mittelpunkte des gesammten Sprachunterrichts gemacht werden.

Dieß ist meine Meinung; sie weiter zu verfolgen und zu begründen, ist gegenwärtig nicht meine Absicht. Noch weniger gehört hieher die Darstellung eines Lehrplans für die Bürgerschule über den deutschen oder den gesammten Sprachunterricht. Ein solcher würde auch, getrennt von dem ganzen Lehrplan für eine solche Anstalt, für sich nicht verständlich sein, da das Einzelne und der Theil nur in Beziehung zum Ganzen seine Würdigung und sein Verständniß finden kann. Jeden Falls aber darf es für zeitgemäß erachtet werden, vor der Aufstellung des Ganzen einzelne Streitpunkte einer näheren, wenn auch nicht erschöpfenden und definitiven, Erörterung zu unterwerfen.

IV.

Neue Unterrichtsweise im Lesen.

Aufgestellt von Neumann, Lehrer in Crefeld.

Vorwort.

Sehr oft wurde ein unbedeutendes Etwas, ein Ungefähr, die erste Veranlassung zu einer für die menschliche Gesellschaft mehr oder weniger nützlichen Erfindung, und so wurde auch zu dieser Unterrichtsweise im Lesen, eine momentane Aufmerksamkeit die erste Veranlassung.

Wie gewöhnlich der Vater seinem ersten Kinde die meiste Aufmerksamkeit widmet, wie er jede Regung und Aeußerung desselben belauscht und beobachtet, und dadurch oft sehr interessante und in Bezug auf allgemeine Sprache wichtige Erfahrungen macht, oder schon von andern gemachte und mitgetheilte bestätiget findet; so war auch mir mein erstes Kind eine neue Welt, in welcher ich täglich Neues zu entdecken ausging. Da ich meistens in den Stunden der Muße mit diesem Töchterchen mich beschäftigte und, als Lehrer, bald dieses bald jenes spielend versuchte, so wurde dieselbe dadurch früher, als gewöhnlich, geweckt und aufmerksam. Daher machte ich derselben schon in ihrem zweiten Jahre ein Bilderbuch, bei dessen Anlegung ich mir vornahm, jedesmal den Gegenstand, den die Kleine in ihrer Umgebung wahrgenommen und aufgefaßt hatte, einzutragen. Auf solche Weise wuchs die Zahl der Gegenstände bis zu 300, und es machte mir und jedem recht viel Freude, der Kleinen zuzuhören, wie sie diese Gegenstände benannte, und nach ihrer Weise erklärte. Zwischen diese Bilder zeichnete ich nun auch die kleinen Druckbuchstaben, ohne jedoch an eine gewisse Reihenfolge oder sonst etwas Anderes zu denken, als durch öfteres Vorsagen der Laute dem Kinde allmählig auch diese beizubringen. Hier traf

es sich, daß der Buchstabe sch und einige von einer Frau verscheuchten Hühner auf derselben Seite standen. Bei Vorsagung des Lautes sch deutete ich zugleich auf dieses Bild und dies machte dem Kinde solche Freude, daß es immer diese Seite aufschlug, und, mit seinem Fingerchen das sch zeigend, den Laut desselben hervorbrachte, da es die übrigen Laute auch zwar nachmachte, aber stets wieder vergaß.

Diese Beobachtung schien mir wichtig, und von diesem Augenblicke stieg in mir der Gedanke auf, ob es wohl möglich sei, für alle Laute unserer Sprache solche entsprechende Bilder aufzufinden, und auf solche Weise dem Kinde die Erlernung der Laute und Buchstaben zu erleichtern und angenehm zu machen. Wiewohl immer mit diesem Gedanken umhergehend, und durch die damals in den Zeitungen von Frankreich aus mitgetheilte Nachricht, daß es einem Franzosen gelungen sei, jedesmal in sechs Wochen einem Kinde das Lesen beizubringen, gespornt, auch für die Deutschen eine Schnelligkeit in dem so mühsamen Geschäfte des Leseunterrichtes aufzufinden, wollte es mir doch nicht gelingen, diese Aufgabe zu lösen, und nach langem vergeblichen Nachsinnen wurde die Sache von andern Berufsgeschäften verdrängt, und das Aufgefundene für spätere Zeiten aufgeschoben. Seit meiner neuen Stellung hier in Crefeld, wo ich bisweilen die Abendschulen für Armenkinder besuchte, trat mir aber dieser Gedanke wieder lebhaft vor.

Hier nämlich machte ich die traurige Beobachtung, daß viele erwachsene Kinder von 10 bis 16 Jahren auch in Monaten, ja Jahren, nicht zum Lesen gebracht werden, wovon mir die Ursachen bald klar wurden. Einmal besuchen diese Kinder theils aus Mangel an Zeit, theils aus Mangel an Raum zu unterbrochen die Schule; dann hat es der Lehrer mit zu vielen Abtheilungen zu thun, indem nur wenige auf derselben Stufe stehen. Endlich aber, — und das ist gewiß die Hauptursache, — sind dieselben zu abgemüdet und zu stumpf, um noch am späten Abende sich mit den trockenen Buchstaben lebhaft und mit Nutzen zu beschäftigen. Von Morgens 7 bis Abends 7, anhaltend körperlich beschäftigt, zu Hause in den drückendsten Umständen emporwachsend, sehr selten, fast nie eine Freude genießend, sind diese armen Kinder, deren Loos jeden menschenfreundlichen Beobachter mit Mitleiden erfüllen muß *), gar nicht in dem Zu-

*) Ja wohl. Aber die Herren Menschen sind schrecklich hart. In dieser Beziehung lebe St. Simon! Möchte man nur über

stande, worin ein Kind sein muß, wenn der ausgestreute Samen des Unterrichts anschlagen und gedeihen soll. Gähnend und mit halb zugefallenen Augen sprechen die meisten derselben die ihnen vom Lehrer vorgemachten Laute nach, und mit dem Nachsprechen hört gewöhnlich alles fernere Denken, alle geistige Thätigkeit auf.

Dieses veranlaßte mich, neuerdings obige Aufgabe in's Auge zu fassen, und reiflicher zu überdenken, indem dadurch der Unterricht lebendiger, angenehmer und um Vieles leichter gemacht würde, was für diese Schulen, wie überhaupt auch für die Kleinkinderschulen ein Haupterforderniß ist.*)

Wie trocken aber ist bis jetzt der erste Unterricht im Lesen, wie wenig ist bei demselben die Anschauung zu Hülfe genommen! Die kleinen Kinder sehen nichts, als ihnen unverständliche, nichts sagende Zeichen, und sollen damit eben so todte nichts bedeutende Laute verbinden. Will der Lehrer daher mit Nutzen arbeiten; will er nicht eine bedeutende Zeit auf die Beibringung und Befestigung dieser nöthigen Materialien zum Lesen verwenden: so muß er's sich vor Allem angelegen sein lassen, Lebendigkeit hineinzubringen. Da hört man denn, wie der eine Lehrer dieses, der andere jenes Mittel dazu anwendet, wodurch jeder deutlich zu erkennen giebt, daß es Noth thue, dem Kinde die Sache auf irgend eine Weise zu erleichtern. Diese allgemein bekannte Thatsache spricht offenbar für meine Sache; denn ich gehe einzig darauf aus, dem Kinde aus der Umgebung solche Bilder vorzustellen, die ihm gleichsam ohne Zuthun des Lehrers den Laut zurufen.

Obwohl ich nun auch zum zweiten Male bei dieser Aufsuchung meine Schwäche fühlte, so drang es mich doch zu sehr, diese Aufgabe bestmöglichst**) zu lösen, als daß ich dieselbe abermals hätte zurücklegen können.

---

dem Phantastischen, jetzt nicht Zeitgemäßen seiner Lehre das Wahre und Edle, das sie enthält, nicht übersehen! Dazu gehört unleugbar, was auch von Raumer und Carové zugestehen „der Beweis für die Nothwendigkeit einer erziehenden Gesetzgebung, die gemüthvolle und nachdrückliche Erörterung des Elends der niederen Klassen und der hieraus nothwendig hervorgehenden Uebel ꝛc." A. D.

*) Besonders, wenn die Kinder mit vollendetem fünften Jahre zur Schule geführt werden, und gleich mit dem Leseunterricht und namentlich in Steyhani'scher Weise mit den Buchstaben begonnen werden soll. A. D.

**) „Bestmöglichst oder möglichstbest" — „höchstmöglich oder möglichsthöchst" ꝛc. Ich halte alle diese gewöhnlichen Ausdrücke für

Nach langem Nachdenken und Beobachten kam ich dennoch endlich so weit, daß ich mich im Stande glaubte, alle Laute in einer Stunde dem Kinde fest einzuprägen, und zu meiner eigenen Beruhigung machte ich den Versuch. Aus einer der besagten Abendschulen wählte ich 12 Kinder, von welchen keines mehr als 2 Laute kannte, aus, und begann den 15. November Abends 7 Uhr. Da dieselben aber auch bei aller meiner Anstrengung, den Unterricht so lebhaft als möglich zu machen, sich des Gähnens nur mit Mühe enthalten konnten, so setzte ich den Anfang auf den folgenden Abend eine Stunde später, damit sie von 7 bis 8 ausruhen, und sich etwas erholen könnten. So wie ich mir es nun gedacht hatte, geschah es. In der ersten halben Stunde erlernten sie 12 Laute, und Abends darauf in der zweiten halben Stunde die übrigen Laute. Am dritten Abende konnte ich schon ohne Bild einen Satz an die Tafel schreiben, der von zwei zwar langsam, doch richtig gelesen wurde. Nun faßte ich Muth und steckte mir sechs Wochen als Ziel, das Lesen beizubringen. Alle Abende von 8 bis etwa 9 Uhr setzte ich den Unterricht fort, und zu meiner größten Freude machten fünf dieser Kinder (die übrigen sieben waren theils verhindert, theils saumselig und blieben zuletzt ganz aus) die schönsten Fortschritte. Obwohl sich mitunter noch manche Schwierigkeit in den Weg stellte, z. B. daß die Fabrikleute die für sie beschäftigten Kinder entweder gar nicht oder nicht pünktlich entließen u. s. w., was immer bei der kurzen Frist hoch in Anschlag zu bringen ist, so kam ich doch so weit, daß ich am 12. Januar eine Probe ablegen konnte, die zur allgemeinen Zufriedenheit der dazu eingeladenen Herren ausfiel. Rechne ich die Samstage, einige Sonntage und Feiertage, an welchen meistens nichts vorgenommen wurde, ab, so haben dieselben also in kaum sechs Wochen es so weit gebracht, daß zwei derselben beinahe geläufig, zwei ziemlich geläufig und eins langsam lesen können, worüber beiliegende Atteste.*)

Was nun die Bilder selbst angeht, vermittels welcher ich die Laute so schnell beibrachte und befestigte, so gestehe ich von vorne herein, daß ich selbst mit denselben noch nicht ganz zufrieden bin, und wie ich schon früher bemerkte, die Aufgabe zum größten Theile, doch noch nicht ganz gelöset ist. Gleichwohl kam

---

sprachwidrige Bildungen. Nach meinem Bedünken sind sie mit „möglichgut oder möglichstgut" „möglichhöchst" ꝛc. zu vertauschen. A. D.

*) Dieselben bescheinigen die Angaben. A. D.

ich so weit, daß ich für den Laut eines jeden Buchstaben ein Bild aufstellen konnte, zwei ausgenommen, die ich jedoch einstweilen auf eine andere Weise bildlich darzustellen suchte.

Erklärung der Bilder.

ā. Diesen Laut bringen schreiende Krähen hervor. Auch könnte zu demselben ein schreiender Säugling als Bild dienen.

ă. Zanklaut, der hier und im Regierungs-Bezirk Aachen ganz allgemein ist; daher wählte ich als Bild mehrere Knaben, welche einem auf dem Eise gefallenen zankend zurufen: ă, ă.

ō. Dieses Lautes bedienen sich die kleinen Kinder, ihr Leidwesen und Bedauern über ein vereiteltes Unternehmen auszudrücken; deswegen als Bild, Kinder, welche über den zusammengefallenen Schneemann ihr Bedauern ausdrücken, etwa mit den Worten: ō, das ist ja Schade.

ŏ ist ganz das Stöhnen eines Kranken oder Ermüdeten, daher wählte ich einen ermüdeten Holzhacker, der vor Müdigkeit seine Bürde hinwirft, und einen, welcher ŏ — ŏ stöhnend herankömmt.

ē. Diesen Laut gebrauchen wenigstens hier und im Regierungs-Bezirk Aachen die Kutscher, um muthige Pferde, welche bereits stehen, aber unruhig mit den Füßen scharren oder sich bäumen, zur Ruhe zu bringen, etwa mit den Worten ē pfui, pfui ē.

u. Ist ganz der Laut einer girrenden und brütenden Taube; deswegen zeigt das Bild ein Paar Tauben.

ŭ. Ueberall, so viel mir bekannt ist, bedienen sich die Fuhrleute dieses Lautes, um das Pferd aufzuhalten. Das Bild enthält daher einen vor dem Pferde stehenden: ŭ rufenden Fuhrmann.

i. So rufen die Kleinen, wenn etwas in der Umgebung ihre Bewunderung erregt. Das Bild zeigt darum ein Kindchen, welches einen Regenbogen bewundert, die Aermchen ausſtreckt und etwa ruft: i wie ſchön!

ai. Der Name und zugleich das Geſchrei oder vielmehr das Geſtön eines Faulthiers.

ei. Das Ei. Dieſen Laut, doch etwas kürzer geſprochen, gebraucht man auch in den Redensarten: ei wie klug, ei wie ſchön, wie nett, — wozu man auch leicht ein Bild finden könnte.

eu. Zu dieſem Laute ein Bild zu finden, wollte mir noch nicht gelingen. Bei meinem Verſuche bediente ich mich des bei eu gezeichneten Bildes eines Lehrers, welcher zwei Mädchen an der Schultafel Unterricht im Leſen ertheilt, mit ungefähr folgender Erklärung: Seht, Kinder! hier ertheilt ein Lehrer zweien Mädchen Unterricht, dieſelben ſind aber ſehr unaufmerkſam und können daher nicht einmal den Laut eu behalten. Ihr werdet dieſes doch wohl können, nicht wahr? Auf dieſe Weiſe behielten ſie den Laut ganz feſt, und ſobald nur die Frage geſtellt wurde: Welchen Laut können dieſe unaufmerkſamen Mädchen nicht behalten? hieß es gleich: eu, äu.

au tönet das Horn eines Nachtwächters oder Hirten; au, jedoch kürzer, das Bellen einiger Hunde. Das Bild enthält daher einen auf dem Horne blaſenden Kuhhirten, und einen bellenden Schäferhund.

f. Den Laut des f giebt die gepreßt in's Feuer ausſtrömende Luft eines Blaſebalges. Aus dieſer Urſache nahm ich eine Schmiede zum Bilde, wo jedesmal, ſo oft der Balgzieher niederziehet, dieſer Laut deutlich vernommen wird.

ſ. Warnungslaut, welcher ganz allgemein iſt. Das Bild ſtellt einen Lehrer vor, welcher, ſich raufenden Knaben mit ausgeſtrecktem Zeigefinger warnend zuruft: ſ, ſ.

ſch, macht man beim Verſcheuchen der Vögel; deswegen zeichnete ich ein Paar Kinder, welche Tauben wegjagen.

r. Dieſer, wie bekannt, den meiſten Kindern ſehr ſchwer auszuſprechende Laut, wird durch das ſchnelle Fahren eines

Wagens auf dem Pflaster hervorgebracht. Nebst dem Postwagen stellt das Bild auch noch die Uhr dar, welche ebenfalls beim Aufziehen den Laut des r hervorbringt.

l. Die Auffindung eines Bildes zu diesem Laute, machte mir nicht wenig Mühe, bis mir endlich ein auf l stammelndes Mädchen aufstieß, welches ich auch als Bild wählte.

m, macht die Kuh mehreremal beim Anfange des Schreiens, welches dann in m u übergeht. Das Bild stellt deswegen einige schreiende Kühe dar.

n. Da ich seit mehreren Jahren als Lehrer nahe bei der Kirche wohne, so tönt mir dieser Laut meistens am Vorabende eines Festtages beim Stimmen der Orgel in die Ohren. Ich zeichnete daher zu diesem Buchstaben einen die Orgel stimmenden Organisten.

g. Ein Laut, zu dem mir ebenfalls lange Zeit kein Bild erscheinen wollte, endlich bemerkte ich ihn am Schwane, der gereizt diesen Ton hervorbringt; daher das Bild, welches ich auch für ch brauchte.

h. Ein reiner Hauch, den z. B. ein müder Mensch, oder ein schnell athemschöpfender Hund hervorbringt. Das Bild stellt demnach einen Schreiber dar, welcher einen mit Obladen zugemachten Brief vor den Munde hält, das Papier durch das Anhauchen mehr anzufeuchten, um das Siegel besser und deutlicher aufdrücken zu können, und zugleich einen Boten, dessen Hund vor Müdigkeit keuchend auf der Erde liegt.

w. Nach langem Beobachten fand ich diesen Laut bei einem in Aachen und der Umgegend gebräuchlichen Spiele der Knaben. Diese befestigen nämlich an einem dünnen Seile eine hölzerne Dachschindel oder ein plattes Linial, und schwingen selbige so schnell im Kreise herum, daß die durchschnittene Luft den Laut des w hervorbringt. Hier in Crefeld fand ich diesen Laut auch beim schnellen Umdrehen der Flügel einer Windmühle. Deswegen wählte ich beides zur bildlichen Darstellung.

z. Unter den vielen Arten zu niesen, ist wohl die häufigste diejenige, wo der Laut des z gehört wird. Daher stellt

das gewählte Bild einen Mann dar, welcher nach einer genommenen Prise Tabak nieset.

k. Unter allen Lauten entdeckte ich diesen zuletzt, und zwar, ganz rein, beim Husten des Hundes, besonders eines fetten Mopses; welcher zuerst in r a u, r a u, r a u bellt, und zuletzt gewöhnlich in k nachhustet.

b. Wenn man ohne Anstrengung ein kleines Licht ausblasen will, so macht man häufig den Laut des b, wiewohl auch einige den Laut des w machen, welcher beim Ausblasen eines großen Lichtes, das mehr Anstrengung erfordert, immer gebraucht wird. Dieses Bild kann der Lehrer den Kindern in der Wirklichkeit deutlich machen.

p. Gehört auch zu denjenigen Lauten, die ich bei meinem ersten Versuche nicht finden konnte. Erst hier im baulustigen Crefeld gab mir ein Mann, welcher die zum Vermengen des Kalkes nöthigen Kuhhaare auseinander klopfte und dadurch eines in den Mund bekam, dieses Bild; denn beim Ausspeien des Haares machte er mehreremal p, p.

d. Ist der andere von den beiden Lauten, wozu ich bis jetzt noch kein Bild auffinden konnte, welchen ich aber, wie erstern, darzustellen suchte, nur daß ich hier zur bessern Unterscheidung und zur Genugthuung für die Mädchen, ein Paar unaufmerksame K n a b e n wählte, die nicht einmal den Laut d hervorbringen und behalten können. Endlich finden wir den Laut.

t ebenso wie l bei den Stammlern; daher hier ein stammelnder Bettler denselben den Kindern entgegen stammelt. Schließlich muß ich noch bemerken, daß ich die Laute für r und k u Anfangs nicht aufnahm, deshalb auch kein Bild aufzustellen nöthig hatte, obwohl ersterer durch Knaben, welche Hunde zum Beißen aneinanderhetzen, dargestellt werden könnte. Erst als die Kinder schon etwas lesen konnten, führte ich qu — kw und x — ks auf.

Vortheile dieſer Unterrichtsweiſe.

Um die mit dieſer Unterrichtsweiſe verbundenen Vortheile deſto deutlicher darzuſtellen, will ich zuvor die Hinderniſſe angeben, welche bis jetzt bei dem erſten Leſeunterrichte ſich ſtets in den Weg ſtellen. Es ſind unter vielen andern vorzüglich folgende.

Erſtens fällt es dem Kinde zu ſchwer, die todten Zeichen in Verbindung mit den Lauten aufzufaſſen und feſtzuhalten, weshalb der Lehrer zu unzähligen, zeitraubenden Wiederholungen genöthigt iſt. Hieraus entſpringt nun

zweitens der Nachtheil, daß nicht nur beim Lehrer die ſo ſehr nöthige Lebendigkeit allmählig erkaltet, ſondern auch vorzüglich beim Kinde eine Unluſt eintritt, eine Abneigung, die nothwendig das Geſchäft erſchwert und das Gedeihen hindert:

drittens iſt das Kind, ſobald der Lehrer ſelbiges auf ſeinen Platz zurücktreten läßt, um das Vorgenommene nun für ſich zu wiederholen, nicht im Stande, ſobald ihm ein Laut entfallen, ſelbigen ſich ſelbſt auf's neue zu ſchaffen: Dann iſt

viertens dieſes noch beim Fortſchreiten des Unterrichts ein ſehr großes Hinderniß, daß faſt alle Fibeln den hier gewiß genau zu befolgenden pädagogiſchen Grundſatz: „Schreite immer vom Leichteren zum Schwereren mehr oder weniger gröblich verletzten.“

Zuerſt, ſage ich, fällt es dem Kinde zu ſchwer, die lebloſen Zeichen aufzufaſſen und mit ihren Lauten zu verbinden; daher iſt es nichts ſeltenes, wenn viele Kinder Wochenlang die Schule beſuchen, ehe ſie die Buchſtaben aufgefaßt und mit Sicherheit jedesmal angeben können. Die meiſten Lehrer ſuchen zwar durch Hülfsmittel dem Kinde die Sache zu erleichtern. Einer nimmt, ſtatt zuerſt alle Selbſtlaute, bald einen Selbſtlaut, bald einen Mitlaut, um ſo durch den Contraſt ſchneller dieſelben einzuprägen. Der

andere erklärt die Zeichen, ſtellt Vergleiche zwiſchen denſelben und andern bekannten Gegenſtänden an; z. B. das a vergleicht er mit einem Häuschen; das k mit einem Schlüſſel u. ſ. w. Ein dritter wendet wieder ein anderes Mittel an. Allein noch immer wollte es nicht gelingen, in ganz kurzer Friſt die Buchſtaben dem Gedächtniſſe feſt anzuvertrauen. Dieſes erſte Hinderniß aber verſchwindet bei der neuen Unterrichtsweiſe ganz; denn hier erlernt das Kind in höchſtens zwei Stunden alle Buchſtaben auf die angenehmſte und leichteſte Weiſe, gleichſam ſpielend und ohne alle Anſtrengung, indem das Bild, wenn es nur einmal erklärt iſt, ihm jedesmal den Laut zuruft. Der Lehrer braucht ferner gar nicht zu wiederholen, und wie bis jetzt, wenn ein Laut vergeſſen war, denſelben wieder vorzumachen; das Kind beſieht nur das Bild und bringt, auch wenn es auf ſeinen Platz zurückgetreten iſt, ſelbſtthätig den Laut wieder hervor.

Zweitens, ſage ich, entſteht beim Kinde durch den langſamen Fortſchritt Unluſt und Abneigung, die dem Lehrer das Geſchäft erſchwert und das Gedeihen hindert. Woher kömmt es anders, daß die Kinder, welche die erſten Tage oft gerne in die Schule eilen, ſpäter ſo ungern hingehen, und daß die Eltern dieſelben gleichſam dazu zwingen müſſen? Eben daher, weil ſie ſo lange mit den trockenen Buchſtaben zu thun haben, die ihr lebendiges Weſen nicht anſprechen; weil ſie ferner: heißt es zu Hauſe: was haſt du gelernt? höchſt wenig oder gar nichts aufzuweiſen haben, und dann von unvernünftigen Eltern oft Dummköpfe oder Faulenzer betitelt werden. Dieſes Hinderniß fällt aber bei der neuen Weiſe wieder ganz weg. Das Kind beſchäftigt ſich hier mit den bunten Bildern, die ihm gefallen; es freut ſich beim Lernen, und weil es gleich im Anfange ſchon eine Menge Buchſtaben erlernt, ſo wächſt der Muth, es fühlt ſeine Kraft, und tritt dem Vater oder der Mutter zu Hauſe froh entgegen, um ihnen zu zeigen, wie viel es gelernt hat. Es empfängt Lob, wohl gar Belohnungen, und wird dadurch noch mehr geſpornt. Bei ſolcher Stimmung fällt es

dem Lehrer dann noch einmal so leicht, die Beschwernisse, welche später beim Unterrichte vorkommen, zu besiegen.

Ferner stellte ich auch als Haupthinderniß die meisten Fibeln auf, welche den Grundsatz: „Schreite vom Leichtern zum Schwerern fort" zu wenig befolgen. Hier könnte ich nun alle mir bekannten Fibeln anführen, und deren Fehler in besagter Beziehung nachweisen. Doch würde dieses zu weit führen; deswegen will ich nur im Allgemeinen sprechen. Einige Fibeln geben von vorne herein alle Buchstaben ohne Ausnahme, zugleich große und kleine, ja sogar Dehnungs- und Schärfungszeichen dazu, schreiten dann von planlos durcheinander geworfenen Silben zu Wörtern, die wieder ungeordnet durcheinander liegen, und bald leicht, bald schwer sind. Dieses Springen kann unmöglich so schnell und leicht zum Ziele führen, als wenn immer das folgende um etwas schwerer ist, als das Vorhergehende, welches aber nicht von der Silbenanzahl eines Wortes abhängt; denn fei-ge ist dem Kinde leichter auszusprechen, als kalt; auch nicht von der Anzahl der Buchstaben; denn zeug ist leichter als bad, und zeug viel leichter als treu, obwohl hier die Anzahl der Laute gleich ist, sondern immer von der Art und Stellung der Laute. Es ist also die Hauptsache, bei Anlegung des ersten Buches eines Kindes, also einer Fibel, genau zu erwägen und zu bestimmen, was leicht und schwer auszusprechen ist, und dann nach dieser Bestimmung genau zu ordnen. Alle anderen Rücksichten dürfen als Nebensachen nicht der Hauptsache, nämlich: „successive Fortschreitung vom Leichtern zum Schwerern" hinderlich werden. Sobald daher entschieden ist, was dem Kinde leicht und was ihm schwer auszusprechen fällt, so ist damit zugleich auch der Gang der Fibel bezeichnet. Ein jeder Lehrer wird nun wohl mit mir darin übereinstimmen, daß beim Lesen die tönenden und anzuhaltenden Laute den Kindern leichter mit den Selbstlauten zu verbinden sind, als die stummen; also die Laute f, g, l, m, n, r, s, sch, w, z leichter als d, t, p, b, k, mithin auch die aus erstern bestehenden Silben und Wörter leichter, als die aus letztern bestehenden; schule,

glas, ſcham, ſchaum ſind alſo leichter, als bald, bild, blut, arzt u. ſ. w. Daher ordnete ich die Silben und Wörter ſtrenge nach der Art und Stellung der Buchſtaben, und ließ zur Ermunterung bei jedem Abſchnitt dahin gehörende Sätze leſen. Der Satz ſu=che mir ei=ne ſchö=ne ro=ſe, iſt leichter als die einzelnen Wörter ſchimpfſt, ſträubſt, ſprachſt u. ſ. w., kann alſo auch ſchon früher vorgenommen werden. Zur nähern Erläuterung dieſes Gegenſtandes folgt der Entwurf einer in dieſer Beziehung ſtreng geordneten Fibel. Was die Bilder anbelangt, ſo bemerke ich, daß dieſelben von einem hieſigen Anſtreicher verfertigt ſind, und noch vieles zu wünſchen übrig laſſen.

Zuſätze vom Herausgeber dieſer Blätter.

Der Entwurf einer von Herrn Neumann beigefügten Fibel wird weggelaſſen, weil derſelbe zur Veranſchaulichung der Hauptſache nichts beiträgt. Auf dieſe richten wir unſer Augenmerk. Dieſelbe beſteht, um es kurz zu ſagen, darin, daß Bilder aufgeſtellt werden, welche unmittelbar die einzelnen Laute der Sprache darſtellen, und daß die Buchſtaben, welche die einzelnen Laute bezeichnen, mit denſelben räumlich und gleichzeitig in Verbindung geſetzt werden. Ein Bild z. B. zeigt einen Schwan, der von einem Knaben gezerrt wird. Dieſe Darſtellung ſpringt in die Augen, und erinnert das Kind an die bereits gemachte Erfahrung, oder der Lehrer giebt ihm dieſelbe, daß der Schwan alsdann den Laut des ch hervorbringt. Innerhalb des Bildes oder unter demſelben ſteht in Druck= oder Schreibſchrift (wie man eben will) ch. Leicht bringt daher das Kind das aufgeſtellte Bild und den dadurch dargeſtellten Laut mit den Buchſtaben ch in Verbindung, und umgekehrt mit dem ch den Laut und das Bild. Dieſes iſt das

Ganze. Nur eine kurze Uebung gehört dazu, damit sich das Kind der Laute der Buchstaben, auch wenn es diese, getrennt von dem Bilde, erblickt, wieder erinnere. Zu dem Ende werden die Buchstaben auf einer Tafel dargestellt, welche weiter nichts enthält. Im Rücken der Kinder mag die Bildertafel hängen. Erinnern sie sich nicht augenblicklich des Lautes eines Buchstaben, so ruft ihnen die Erinnerung doch gleich das Bild wieder hervor, mit welchem sie die Form des Buchstaben auffaßten, und dadurch den Laut desselben. Die Sache ist höchst einfach und darum beachtens- und empfehlenswerth, besonders für kleine Kinder.

In der mit dem hiesigen (Mörsischen) Seminar verbundenen Klein-Kinder-Schule haben wir noch jedes Jahr eine Erfahrung gemacht, welche hieher gehört. Wir beginnen mit den kleinen Kindern, die nach vollendetem fünften Jahre, in der Regel 40 bis 50 zugleich, in die Schule aufgenommen werden, gleich von Anfang an die Vorübungen zum Lesen, ungefähr in der Weise, wie Kawerau dieses in dem zweiten Abschnitt seiner Lautlehre darstellt. Die Sache geht ganz gut, die Kinder lösen die vor- und nachgesprochenen Sätze in Wörter, die Wörter in Silben und Laute auf, und sie schreiten ungefähr gleichmäßig fort. Sobald aber die Buchstaben vorgenommen und die Laute mit ihnen verbunden werden, zeigt sich ein auffallender Unterschied unter den Kindern. Einige lernen täglich ohne Anstrengung mehrere Buchstaben kennen, beschreiben und lautiren; anderen aber macht es große Mühe, täglich auch nur einen Buchstaben aufzufassen und zu behalten, ungeachtet dieselben auf mehrfache Art zergliedert und geschrieben werden. Kurz, diese Stufe des Leseunterrichts ist jedes Jahr eine Prüfung der Köpfe gewesen, und wir mußten, wollten wir nicht die schneller fortschreitenden Kinder zurückhalten, eine Eintheilung der ganzen Rotte in zwei Klassen vornehmen, von denen die bessere rasche, die schlechtere sehr langsame Fortschritte im Lesen machte. Wahrscheinlich hilft das Mittel des Herrn Neumann über die angedeutete Klippe hinüber. Interessant aber würde es mir sein, zu vernehmen,

ob andere Lehrer, die sich derselben Methode beim Lesen bedienen, dieselbe Erfahrung gemacht haben, oder ob in unserer Schule vielleicht in irgend einem Stücke ein Versehen begangen worden ist.

Fragen wir, in was für (psychologische oder psychische) Thätigkeiten das Kind durch Herrn Neumann's Manier versetzt wird, so ist die Antwort diese: Das Ganze ist Association (Vergesellschaftung) der Vorstellungen. Das Bild stellt unmittelbar eine Thätigkeit dar, deren Ausdruck der Laut ist; dieser Laut wird durch Raum und Zeit (künstlich) mit dem Buchstaben des Lautes in Verbindung gesetzt. Also kommen hier die Gesetze der figürlichen Verknüpfung durch Raum und Zeit bei den Ideen: Associationen in Anwendung.

Ob Herr Neumann damit eine neue Sache aufgestellt habe, ich glaube es. Allerdings kommt in Fibeln, welche sich der bildlichen Darstellung bedienen, Aehnliches einzeln vor; aber mir ist es nicht bekannt, daß diese Sache so durchgeführt worden sei, wie sie hier vorliegt. Den Lesern wird es hier beifallen, daß in vielen Fibeln figürliche Darstellungen zur Einübung des A-B-C vorkommen: Affen (die Aepfel fressen), Bären, Bäume ꝛc. mit Beifügung der Buchstaben A A, B B, Au au ꝛc. Namentlich werden dergleichen Fibeln in den holländischen Schulen gebraucht. Aber diese Darstellungsweise ist von der obigen wesentlich verschieden. Das Bild des Affen z. B. erinnert an das Wort Affe, das Bild des Baumes an das Wort Baum. Nun hat das Kind von den Wörtern Affe und Baum die Laute a und au abzulösen. Dieses ist eine viel schwierigere, künstlichere Thätigkeit. Um beide Arten noch näher zu vergleichen, steht die Sache so:

Die holländischen Fibeln stellen

1. ein Bild dar.
2. Das Kind erinnert sich des Namens des Bildes.
3. Es lös't den Namen (das Wort) in seine Laute auf und hält den einen Laut fest.

4. Es verknüpft denselben mit dem Buchstaben, der bei dem Bilde steht.

Die Neumann'sche Bildertafel stellt

1. eine Thätigkeit durch ein Bild dar.
2. Diese Thätigkeit spricht sich durch einen Laut aus.
3. Das Kind verknüpft denselben mit dem Buchstaben.

Folglich ist diese Weise einfacher, leichter; sie erspart dem Kinde die Abstraction. Die Verknüpfung der Laute mit den Buchstaben ist und bleibt etwas künstliches, weil die Buchstaben aus willkührlichen Zeichen bestehen.

Die ganze Darstellungsweise kann in's Lächerliche gezogen werden. Aber welcher Gegenstand wäre davon ausgeschlossen? Göthe sagt: Jeder Versuch, jede Idee ist gut und zu untersuchen. Darum auch die vorliegende. Zugegeben muß werden, daß Herr Neumann nicht überall solche Bilder aufgefunden hat, welche den darzustellenden Laut rein versinnlichen. Aber dieß ändert an der Sache wesentlich nichts, wenn dieselbe anders gut ist. Durch den Gebrauch wird man endlich die allerbesten finden. Auch kommt dabei Manches auf örtliche, provincielle Erscheinungen an. An einer Seeküste wird man andere Bilder wählen können, als auf Höhen und in weiten Ebenen ꝛc. Kurz, ich empfehle die Sache der Aufmerksamkeit der Leser, und wünsche, daß Herr Neumann seine Bilder durch den Steindruck, schwarz und gefärbt, dem pädagogischen Publikum vorlegen möge. Einer besonderen Beschreibung dazu bedarf es kaum; wenigstens kann dieselbe sehr kurz sein.

A. D.

V.

Ueber die Pagenstecher'sche Unterrichtsmethode, in dem Sprachunterricht.

Es ist in Wahrheit spaßhaft, naiv und lehrreich zugleich, wie der Herr Pastor Pagenstecher in Lemförde im Westphälischen, nach den Berichten der „Westphälischen Provincialblätter, Jahrgang 1828, Heft 3"*), die deutsche Sprache in Volksschulen behandelt. Derselbe hat seine Unterrichtsweise sowohl in Minden als in dem Schullehrerseminar in Hannover an Kindern von 8 bis 12 Jahren vor, zu dem Ende zusammengetretenen Commissionen probirt und günstige Resultate nachgewiesen. Auch bezeugen ihm in dem genannten Hefte diese Commissionen, unter welchen sich namhafte Männer (Grotefend, Thierbach u. A.) befinden, daß sie die Methode des Herrn Pagenstecher für neu, beachtenswerth und nützlich hielten. Auch spricht sich Herr Pastor Redeker in einem größeren Aufsatze über die Eigenthüm-

*) Die Hefte, welche von obiger Zeitschrift mir vorliegen, erregen keine große Vorstellung von der Thätigkeit und den Kräften der Gesellschaft. Es ist doch sonderbar, daß in Westphalen und am Rhein dergleichen Unternehmungen nicht gedeihen wollen. Welche herrliche Sachen liefern die Schlesischen Provincialblätter! Welche Zeitschrift ähnlicher Tendenz am Rheine oder in Westphalen könnte sich damit vergleichen! Freilich ist es kein Wunder; in den Schlesischen Blättern arbeiten die tüchtigsten Männer mit; unsere Zeitschriften aber werden meist von ungenannten und unbekannten Menschen geschrieben. Sie sind auch darnach.

lichkeit derselben günstig aus, beschreibt sie näher und fügt zur erforderlichen Anschaulichkeit eine Kupfertafel bei.

Der Letztere läßt sich zuerst über die Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Anschaulichkeit beim Elementarunterrichte aus, und beschreibt, was in dieser Beziehung bisher hauptsächlich geleistet worden ist, von Amos Comenius an in seinem weltbekannten orbis pictus, dann durch die bildlichen Darstellungen der Fibeln, hierauf von Basedow in seinem jetzt noch belehrenden Elementarwerke, darauf von Campe z. B. in seiner interessanten Seelenlehre für Kinder, dann von Pestalozzi, Bell und Lancaster, endlich von Pagenstecher. Herr Pagenstecher will die deutsche Sprache durch Bilder lehren. Zu dem Ende hat er zur Veranschaulichung der Sprachformen Bilder ersonnen und dieselben auf Tafeln gezeichnet, welche in der Schule gebraucht werden.

Jeder neue Versuch muß uns willkommen sein. Es wird viel zu wenig versucht. Man lernt immer etwas.

Die Zeichnungen des Herrn Pagenstecher sind auf einem großen Bogen in Felder vertheilt, deren jedes einer Wortart gewidmet ist. Um nämlich die Wortformen und ihre Bedeutung den Kindern ganz anschaulich vorzuführen, hat er irgend einen Vorgang, ein Ereigniß ꝛc. ersonnen, dessen Bedeutung dem Auge leicht verständlich ist und welches zugleich als Sinnbild der einzelnen Beziehungen der Wortklasse dienen kann.

Im ersten Felde der vorliegenden Tafel sehen wir z. B. einen Herrn vor einem Garten sitzen, auf welchen ein Handwerksmann losschreitet, der einen Tisch auf dem Kopfe trägt. Dieses Bild soll den Satz veranschaulichen: Der Tischler bringt dem Herrn des Gartens den Tisch. In diesem Satze kommen alle Fälle (casus) der Dingwörter in der Einzahl des männlichen Geschlechts vor.

Der Nominativ (Tischler) befindet sich in fortschreitender Stellung; der Accusativ (Tisch) befindet sich darüber, wird getragen; der Dativ (Herr) ist in der Mitte sitzend angebracht, sitzend und tiefer, um seine geringere Thätigkeit

bei der Handlung anzuzeigen. Der Genitiv (Garten) befindet sich hinter der Figur des Herrn, von dem er abhängt.

Das zweite Feld stellt ein Bild dar, zur Veranschaulichung der Sätze: Die Frau bringt die Krone der Königin der Stadt; die Frauen bringen die Kronen den Königinnen der Städte. Drittes Feld: Das Kind bringt das Kind dem Kinde des Kindes. Also hier die Fälle des sächlichen, dort die des weiblichen Geschlechts.

Nr. 4 das Sinnbild des Fürwortes. Die erste, auf sich weisende Figur sagt: ich habe einen Stock; die gegenüberstehende: du hast einen Stock, eine dritte: er (ein Mann), sie (eine Frau), es (ein Kind) hat einen Stock. In einem Nebenfelde weisen Männer mit kurzen und langen Armen auf Thürme, Uhren und Kreuze hin: dieser Thurm, diese Uhr, dieses Kreuz ꝛc.

Nr. 7 zeigt das Sinnbild der Steigerung der Adjective, Stufen, in drei Beispielen. Sie heißen: schnell, schneller, am schnellsten; dick, dicker, am dicksten; leicht und schwer, leichter und schwerer; am leichtesten und schwersten. Deßwegen sehen wir in diesem Täflein: 1. einen Knaben auf einem Steckenpferde mit einer Peitsche auf ebener Erde; auf einer höheren Stufe einen größeren Knaben in gleicher Beschäftigung mit weiter auseinander gespreizten Beinen; auf der höchsten Stufe einen noch größeren Knaben, ebenfalls auf einem Steckenpferde mit noch weiter von einander entfernten Beinen, alle vorwärts schreitend, laufend oder springend.

Die drei Stufen von dick werden durch ein dickes, dann auf höherer Stufe durch ein dickeres, auf der höchsten Stufe durch ein dickstes Männlein dargestellt ꝛc. Ist das nicht spaßhaft?

Das Sinnbild für die Zahlbezeichnungen ist das Kegelspiel. Zuerst wirft ein Knabe keinen, dann einen, dann alle, endlich etliche Kegel.

Zur Darstellung der verschiedenen Arten der Bindewörter sind allerhand Figuren gewählt. Man erblickt unter

ihnen zur Bezeichnung der disjunctiven Bindewörter die trennenden Werkzeuge: Messer und Scheere, und das, Verschiedenes zu einem Ganzen vereinigende Band.

Bei den Bindewörtern der Vergleichung erscheinen als symbolisch theils die schon bekannten Stufen, theils eine stufenartige, pyramidalische Zusammenstellung. Die Bedeutung der Bilder ist (soll sein), wie folgt: 1. Striche, die einen Wind vorstellen, gegen einen gesenkten Baum hingerichtet: „Je stärker der Wind bläst, je mehr bewegt sich der Baum." 2. Eine Sonne und daneben ein mit Früchten beladener Baum: Je höher die Sonne steigt, desto besser reifen die Früchte. 3. Ein Schnelläufer und hinter ihm eine geschwungene Peitsche: „Er läuft, als wenn einer mit der Peitsche hinter ihm wäre ꝛc.

Die Verhältnißwörter sind also versinnlicht: Auf einer Seite ein Tisch, auf ihm ein Buch, über ihm ein Bild, neben ihm ein Stuhl, unter ihm ein Buch ꝛc., also Verhältnißwörter mit dem Dativ; auf der andern Seite legt ein Mann ein Buch auf den Tisch, hängt ein Gemälde über den Tisch, springt ein Hund unter den Tisch ꝛc.; also Verhältnißwörter mit dem Accusativ.

Die Leser ersehen, was mit diesen Bildern in der Schule geschehen soll: Genaue Betrachtung derselben; Aufmerksammachung auf die Darstellung; Ausspruch des Dargestellten in richtigen Wortverbindungen und Sätzen; demnächst Kenntniß der einzelnen Wortformen.

Wahrscheinlich haben die Leser bei einzelnen Angaben dieses kurzen Auszugs aus der Beschreibung der Pagenstecher'schen Methode gelächelt. Es läßt sich in der That nicht leugnen, daß Manches an das Lächerliche streift, und an jenen seichten Pestalozzianer erinnert, der den Grundsatz der Veranschaulichung der Unterrichtsgegenstände so verstanden hatte, daß er z. B. zur Erläuterung des Sprichwortes: „da stehen die Ochsen am Berge" einen Berg auf die Schultafel und an den Fuß desselben einen Ochsen zeichnete. Dadurch mochten wohl die Schüler den Wortsinn und

eigentlichen Verstand des Sprichwortes, nimmermehr aber die eigentliche Bedeutung desselben kennen lernen.

Also wird es auch zum Theil den Schülern ergehen, welche nach der Pagenstecher'schen Bildermethode unterrichtet werden. Was sollen sie durch dieselbe eigentlich lernen? Etwa, daß der Schreiner einen Tisch macht, ein Herr einen Garten besitzt, Königinnen Kronen auf dem Haupte tragen, ein Mensch dicker ist als ein anderer und dergleichen, oder was sonst? Das Ganze ist eine Spielerei. Was dadurch erzielt werden soll, dafür befinden sich in der Hand des lebendigen Lehrers andere und weit ausreichendere Mittel, und Herr Pagenstecher täuscht sich, wenn er glaubt, daß seine Bilder Symbole oder Sinnbilder der Sprachformen seien. Diese Behauptung läßt sich mit Wenigem in's Licht stellen.

An den Lehrer des Sprach-, wie jedes andern Unterrichts ergeht die Forderung, daß er den Schülern den Inhalt der Worte und Sätze, die in dem Unterricht vorkommen, verdeutlichen solle. Dieses geschieht entweder dadurch, daß der Lehrer den Schülern einzelne Dinge, Thatsachen, Erscheinungen, Verhältnisse ꝛc. in der Schule selbst vor die Sinne führt, ihnen zeigt oder vormacht, oder dadurch, daß er sie an dasjenige, was sie bereits zu Hause oder auf der Straße oder in der Schule erlebt haben, erinnert. In beiden Fällen unterrichtet und verfährt der Lehrer anschaulich, weil die Schüler die einzelnen, concreten Fälle auffassen, die zu weiterem Unterrichte, z. B. zu Schlüssen, Abstractionen, Aufsuchung von Regeln ꝛc., benutzt werden sollen.

Das angegebene Mittel, Schülern zu Anschauungen zu verhelfen, ist weit ausreichender, als die Bilder von Pagenstecher. Diese sind, wie alle Bilder, auch wenn sie noch so schön gezeichnet sind, ohne Bewegung und Leben und ein schlechter Ersatz für dieses selbst. Anstatt daher den Kindern einen Tisch und auf demselben ein Buch gemalt vorzuhalten, zeigt der lebendige, wahrhaft anschaulich unterrichtende Lehrer ihnen einen wirklichen Tisch und ein wirkliches Buch auf demselben, und anstatt ihnen ein Bild vorzulegen, auf

dem ein Mensch nach einem Thurme zeigt, zeigt er selbst oder auf sein Geheiß ein Schüler nach einem Gegenstande. Das Leben selbst in der Schule macht daher jene Bildchen ganz entbehrlich, und jenes dadurch verdrängen lassen, hieße, das Bessere durch das Schlechtere, das Natürliche durch ein Künstliches ersetzen.

Aber Herr Pagenstecher täuscht sich auch darin, daß er seine Bilder für Sinnbilder der Wortformen hält. Auf der ersten Tafel sehen die Kinder z. B. einen Schreiner einem Herrn einen Tisch bringen. Eine solche Thatsache kennen sie, und wenn sie diese nicht kennen, so können sie dieselbe allenfalls aus dem Bilde erlernen. Aber was weiter? Etwa auch, daß diese Begebenheit durch den Satz: „der Schreiner bringt dem Herrn des Gartens einen Tisch" sprachrichtig ausgedrückt wird? Solches sagt ihnen doch die Zeichnung nicht. Entweder wissen sie dieses schon, oder sie wissen es nicht. Ist jenes der Fall, so sind die Kinder schon so weit, als sie durch das Bild gebracht werden können; kennen sie aber den rechten Ausdruck nicht, oder machen sie Fehler (z. B. wie hier in Mörs: den Schreiner bringt den Herrn des Gartens einen Tisch), so muß ihnen Herr Pagenstecher, so wie jeder andere Lehrer, den richtigen Ausdruck sagen. Was ist nun mit dem Ganzen gewonnen? Rein nichts. Dasselbe gilt von allen andern Darstellungen, z. B. von den Verhältnißwörtern. Daß ein Buch auf, unter und neben einem Tische liegen, auf, unter und neben einen Tisch gelegt werden kann, brauchen die Schüler nicht durch ein Bild zu lernen. Weiter aber giebt und zeigt die Pagenstecher'sche Darstellung nichts. Daß in jenem Falle der Dativ, in diesem der Accusativ gebraucht werden müsse, davon enthält das Bild keine Spur, kein Zeichen. Und doch wäre das Bild nur unter dieser Bedingung ein Sinnbild einer Wortform.

Aus diesen Gründen wird dem Unterricht aus diesen Versuchen im Allgemeinen kein Heil erblühen.

Aber, wie zu Anfang gesagt wurde, ist jeder solche Versuch nicht ganz unnütz. Einmal wird derjenige, welcher

ihn unternimmt, zu mancherlei Resultaten geführt, und Andere, denen er dieselben mittheilt, werden zur Beurtheilung der Sache veranlaßt. Nie wird auch ein Lehrer einen wahrhaft erregenden und belebenden Unterricht ertheilen, der nicht selbsteigene Versuche mancherlei Art angestellt hat und fortwährend anstellt. Führen Holzwege und Sackgassen auch nicht zum Ziele, so bringt man doch aus jedem Streifzuge von der Heerstraße ab immer etwas mit nach Hause. Ja man erhält sich eben durch die Untersuchung des Einzelnen die zum anschaulichen Unterricht erforderliche Lebendigkeit und geistige Frische. Ohne sie wird man selbst nach wenig Jahren ein ganz lederner, miserabeler Mensch, dessen Wange nicht mehr geröthet wird, dessen Herz für nichts mehr lebhaft schlägt und der von einem Nürnberger Automaten sehr gut ersetzt werden könnte.

Das Princip der Anschaulichkeit ist noch verhältnißmäßig in wenig Schulen eingedrungen. Der Himmel weiß es, wie schwer es wird, die Lehrer von ihrer todtmachenden Pedanterei zu entwöhnen. Steifheit halten sie für Würde, Abstraktheit für Bildung, todtes Begriffswesen und Wortschälle für Bildung. Vor Basedow herrschte in den Schulen der Gedächtnißkram und das Wortwesen. Durch ihn und durch Pestalozzi kam man auf bessere Wege, ging aber in manchen Stücken, indem man z. B. die Cultur des Gedächtnisses zu sehr vernachläßigte, zum andern Extrem über. Aber, wie gesagt, die meisten Lehrer haben von diesen Zeitbewegungen entweder gar keine, oder nur in Büchern Notiz genommen. Alles ist noch bei Vielen beim Alten in ihren Schulen; sie gehören noch in die Mitte des vorigen Jahrhunderts. Lauter Gedächtnißkram; man sollte es nicht glauben. Und welcher! In einer solchen geisttödtenden Schule lernt ein Schüler wöchentlich 1) ein Lied aus dem Gesangbuche von 6, 8, 12 und mehr Strophen, und was für Lieder mitunter! 2) Zwei Abschnitte aus dem Katechismus, meist ohne vorhergegangene und nachfolgende Erklärung, die freilich in der Regel die Sache dem Kindesherzen und folglich auch seinem Kopfe nicht nahe bringen

kann; 3) eine gute Portion Bibelsprüche, Denkverse, Gesangtexte u. s. w. Dazu kommt, daß aller andere Unterricht in der Regel gedächtnißmäßig behandelt wird. Und solch eine jammervolle, entehrende Quaksalberei und Salbaderei, Geistestyrannei und Sclaverei und anderes O Wai — soll die liebe Jugend — bilden! Daß sich Gott darüber erbarmen möge!

Solche verknöcherte, stroherne und ausgebeutelte Lehrer — die Angst, der Schrecken und der Jammer aller Kinder von lebhaftem Gefühl, von angebornen Talenten und hohen Hoffnungen — können sich von der Geistesdürre ihres Wesens und Wirkens überzeugen, wenn sie sich in solche Anschaulichkeiten, wie die obigen von Herrn Pagenstecher, hineinstudiren und dieses und Aehnliches nachzuahmen sich bemühen. Denn es ist doch tausendmal besser, daß ein Kind einmal ein Bild sieht, als ewig den ledernen Herrgott, Schulmeister benamset, dessen Schule eine Geisteswüste bildet, die an Dürre die Steppen der Sarah übertrifft; tausend Mal besser, daß ein Kind einmal über die Schnurrpfeifereien eines Hasenfußes lacht, als daß das kleine Feuer seines Kopfes und Herzens gänzlich verlöscht.

VI.

Lehrplan für den Zeichen-Unterricht in den Gymnasien und höheren Bürgerschulen.

Vorwort.

Der nachfolgende Lehrplan ist von dem Hohen Ministerio der ꝛc. Unterrichts-Angelegenheiten ausgegangen und dient als Vorschrift für den Zeichenunterricht in den genannten Anstalten. Auch die Elementarschulen werden davon Gebrauch machen können; besonders eignen sich die beiden ersten Stufen dazu. Den Lehrern, welche die Elemente der Formenlehre mit den Elementen des Zeichnens, was recht passend ist, verbinden wollen, kann man die dahin einschlagenden Schriften von Sickel und Stein empfehlen.

Ueber die Anstellung der Zeichenlehrer an Gymnasien und Bürgerschulen sind von Seiten des Ministerii neue Bestimmungen erlassen worden. Dieselben müssen sich entweder bei der königlichen Akademie der Künste in Berlin oder bei der königlichen Kunstakademie in Düsseldorf einer Prüfung unterwerfen. Dazu gehört, daß sie entweder ein Gymnasium bis Secunda besucht oder eine höhere Bürgerschule ganz durchgemacht oder mit dem Zeugniß der Wahlfähigkeit aus einem Schullehrer-Seminar entlassen worden sind. Der Aspirant muß im Stande sein:

a) nach einem in Perspective gestellten Gypskopf eine schattirte Zeichnung auszuführen;
b) nach einem Vorbilde einen sauberen Riß mit Zirkel und Lineal anzufertigen;
c) in einer mündlichen Unterredung darzuthun, daß er über eine bei dem Unterricht zu befolgende zweckmäßige Methode

nachgedacht habe und fähig sei, sich durch Fleiß und Uebung eine solche anzueignen.

Kein Gymnasium und keine Bürgerschule darf in der Folge den Zeichenunterricht als Nebensache betrachten oder ganz vernachlässigen. Als Zweck ist demselben gestellt, das Auge des Knaben und Jünglings zu üben, die Dinge um ihn her in dem Charakteristischen ihrer Form bestimmt und richtig aufzufassen, die Fertigkeit für die Darstellung derselben zu gewähren und zugleich den Sinn für die Schönheit der Formen zu beleben und auszubilden. Es ist demnach das reine Naturzeichnen der Vorwurf des Zeichenunterrichts in den Gymnasien und andern ähnlichen Schulanstalten. Was darüber hinausgeht, die Anleitung und Ausbildung des künftigen Künstlers, liegt nicht in seinem Bereich, sondern bleibt den für diesen Zweck besonders organisirten Anstalten, den eigentlichen Kunstschulen, vorbehalten.

Eine ähnliche Beschränkung thut auch, wie von selbst erhellt, für die Elementarschulen, in welchen Zeichenunterricht ertheilt wird, oder für die für Elementarschüler errichteten Privat- oder Nebenschulen für's Zeichnen Noth. Hier hat der Zeichenunterricht noch viel weniger den Zweck, dem Schüler irgend eine künstlerische Ausbildung zu geben; vielmehr muß sich der Unterricht darauf beschränken, obige Zwecke in niederer Sphäre zu erreichen, und überall sind die künftigen praktischen Verhältnisse der Schüler und Schülerinnen zu berücksichtigen. Wenn daher in einer Elementarschule oder mit Elementarschülern die beiden ersten Stufen des nachfolgenden Lehrplans vollständig durchgenommen und eingeübt werden, so ist der Aufgabe, welche der Zweck des Zeichenunterrichts für diese Schulen und ihre Schüler aufstellt, vollkommen Genüge geleistet. A. D.

Erste Stufe.

Elemente des Linear-Zeichnens, verbunden mit der Formenlehre.

Auf dieser Stufe des Zeichnen-Unterrichts soll der Schüler mit den Elementen der Form vertraut werden, die Linie in verschiedenen Richtungen, Maaßverhältnissen und Verbin-

dungen richtig auffassen, und sie sowohl nach, als ohne Vorbild darstellen lernen.

Mit diesem Unterrichte wird die Formenlehre verbunden, theils um bei demselben zugleich den Geist der Schüler zu beschäftigen und zu bilden, theils um durch die beständige, augenblickliche Anwendung der zu erlangenden Fertigkeit zu einem bestimmten Zwecke ihre Theilnahme für den Zeichenunterricht immer rege zu halten.

Die Einleitung bildet den Anfang der Formenlehre.

§. 1.

Flächen, Kanten und Ecken am Körper für sich betrachtet, zu unterscheiden und zu zählen. Ebene und gebogene Flächen, gerade und krumme Kanten, spitze und stumpfe Ecken.

§. 2.

Flächen, Kanten und Ecken des Körpers nach dem Gesichtspunkt zu bestimmen. Oben, unten, vorne, hinten, rechts, links.

§. 3.

Punkt und Linie. — Die Elemente des Zeichnens. Gerade, krumme Linie.

§. 4.

Zwei Punkte bestimmen die Richtung einer geraden Linie, und wenn es die äußersten sind, ihre Länge: Endpunkte.

I. Von der geraden Linie.

§. 1.

Richtung der Linie, gegen die Erde. Senkrecht, wagerecht, schräg. Der Lehrer zeichnet die Linie, so wie er sie nach ihrer Richtung benannt hat, an die Tafel vor; die Schüler zeichnen sie nach.

Um das falsch Zeichnen und beständiges Auswischen zu verhüten, darf anfangs keine Linie ohne vorherige Setzung der Endpunkte von den Schülern gezogen werden.

Die Schüler zeichnen anfangs auf der Schiefertafel; nachdem sie einige Sicherheit erlangt haben, auf Papier mit Blei.

Der Schüler muß von Anfang an dazu angehalten werden, nicht übereilt und nachläſſig zu zeichnen, damit nicht öfteres Auswiſchen nöthig werde. Iſt dies, nachdem er angefangen hat auf Papier zu zeichnen, doch der Fall, ſo muß er zur Schiefertafel zurückkehren.

Niemals aber darf dieſelbe Uebung zu lange fortgeſetzt, ſondern es muß, obwohl mit Berückſichtigung der Eigenthümlichkeit der einzelnen Schüler, mit ähnlichen abgewechſelt werden, indem ſonſt leicht Ueberdruß und Nachläſſigkeit eintreten, völlige Sicherheit und Richtigkeit der Zeichnung doch aber nur in ſeltenen Fällen erreicht werden würde.

§. 2.

Richtung der Linien gegen einander. Gleichlaufend, ungleichlaufend, ſich ſchneidend u.ſ.w.

§. 3.

Durchſchnittspunkte. Zwei gerade Linien können nur einen gemeinſchaftlichen Durchſchnittspunkt haben.

§. 4.

Winkel. Zwei Schenkel, Spitze, Oeffnung, Scheitelpunkt.

§. 5.

Lage der Winkel gegen einander.

Gemeinſchaftliche Schenkel, gemeinſchaftlicher Scheitelpunkt.

Nebenwinkel, auf einer geraden Linie, in einem Winkel, um einen Winkel.

Gegenwinkel, innere, äußere, Wechſelwinkel, innere, äußere Scheitelwinkel.

§. 6.

Größe der Winkel. Rechter, ſpitzer, ſtumpfer.

§. 7.

Figur. Seiten, Ecken. Wenigſtens drei Linien. So viel Seiten, ſo viel Ecken. Dreieck, Viereck, Fünfeck ꝛc. ꝛc.

Bei der Zeichnung der Figuren finden die oben gemachten Bemerkungen Anwendung. Es wird aber mehrfachen

Nutzen haben, wenn der Lehrer nicht nur die Figuren, von welchen er spricht, und welche er beschreibt, an der Tafel vorzeichnet, sondern wenn er auch Körper vorzeigt, Würfel, Dreiecke u. s. w. an ihnen die gerade zur Bildung der Figur nöthigen Linien bemerklich macht, und sie vor den Augen der Schüler auf die Tafel, natürlich in geometrischer Ansicht, überträgt. Demnächst werden vorgezeigte geradlinige Figuren von den Schülern theils an der Tafel, theils auf ihrem Papiere aus der Erinnerung gezeichnet, geradlinige zusammengesetzte Figuren werden nach dem vorgesprochenen Verhältnisse oder nach gegebenen oder erwählten Punkten von den Schülern gezeichnet; einfache Figuren durch Theilungslinien in verlangte Figuren getheilt.

Wenn die Schüler die geforderten und an der Tafel vorgezeichneten Linien nachzeichnen, muß auf ihre verschiedene Fertigkeit die erforderliche Rücksicht genommen und darauf gehalten werden, daß sämmtliche Schüler möglichst genau und richtig nachzeichnen. Den Schluß machen symmetrische Verbindungen gerader Linien, welche zuerst der Lehrer an der Tafel vorzeichnet und von dem Schüler nachzeichnen läßt, zuletzt sie den Schülern theils in der Klasse, theils zu Hause zu eigener Erfindung überläßt.

Bei dieser letzten Uebung wird sich zeigen, wie weit die einzelnen Schüler zu einer freiern Auffassung und zu richtiger, genauer und freier Darstellung vorbereitet und fähig sind.

Während dieser Uebungen wird die Formenlehre, welche den Stoff zubietet, fortgesetzt.

§. 8.

Vom Dreieck. Nach den Seiten, gleichseitig, gleichschenklig, ungleichseitig.

Nach den Winkeln: rechtwinklig, stumpfwinklig.

§. 9.

Vom Viereck.

Nach der Länge der Seiten, nach der Richtung der Seiten, nach den Winkeln.

1. Quadrat } Rechteck } Parallelogramm.
2. Oblongum
3. Rhombus
4. Rhomboid
5. Trapez
Diagonale

§. 10.

Vielecke. Regelmäßige Figuren. Anzahl der Diagonalen bei verschiedenen Figuren. Anzahl und Namen der dadurch entstehenden Figuren.

§. 11.

Symmetrie.

Mittellinie. Symmetrische Figuren.

II. Von den krummen Linien.

§. 1.

Einfache Bogen. Ausbiegung. Einbiegung.

§. 2.

Verhältniß der geraden Linie zum einfachen Bogen.

Durchschnittspunkte einer geraden Linie mit einem einfachen Bogen, Sehnen, Tangenten, Berührungspunkt, Maaß der Krümmung.

§. 3.

Verschiedene Arten der krummen Linien. Einfache Bogen; geschlossene Linien (in sich zurücklaufend), sich schneidende Linien, Schenkellinien, Schlangenlinien, Wendepunkt.

§. 4.

Verhältnisse der geraden Linie zu den verschiedenen krummen Linien.

Anzahl der Durchschnittspunkte; bei der geschlossenen Linie; bei der sich einmal schneidenden Linie; bei der Schenkellinie; bei der Schlangenlinie.

§. 5.

Krummlinie-Winkel. Ausbiegungs-Winkel; Einbiegungs-Winkel; gemischte Winkel.

§. 6.

Symmetrie.

Welche krummen Linien können symmetrisch gebogen sein, und welche nicht? Symmetrische Figuren.

§. 7.

Der Kreis.

Entstehung; Mittelpunkt; Durchmesser; Halbmesser; Tangente; Segmente; Sehne, Ausschnitt, Eingeschriebene, umgeschriebene Figuren.

Zweite Stufe.

Elemente des perspektivischen Zeichnens und der Schattirung.

Auf dieser Stufe soll der Schüler die ersten Versuche machen, theils die Veränderungen der Gestalt, welche die Körper durch die Veränderung des Gesichts- oder Sehpunktes erleiden, theils die verschiedene Beleuchtung und Beschattung der Körper aufzufassen und darzustellen.

Die Umrisse von Körpern werden gezeichnet

1. in geometrischer
2. in perspektivischer } Ansicht

1. ohne Rücksicht der
2. mit Rücksicht auf die } Beleuchtung.

und mit Andeutung des Schattens.

a. Würfel und Parallelepipeden in verschiedener Ansicht und Zusammenstellung.

b. Eben begrenzte einzelne Gegenstände aus der Umgebung.

c. Der Kreis in perspektivischer Ansicht.

d. Einfache Körper mit krummer Oberfläche.

e. Dergleichen Umrisse mit Andeutung des Schattens.

Bemerkungen. Zur Auffindung der perspektischen Punkte wird den Anfängern das Visiren mit der Spitze des Bleies und der Gebrauch des Fadens gestattet.

Fehler dürfen die Schüler nur unter Zuziehung der Lehrer verbessern.

ad a. Hierzu dient die Walze in verschiedenen Lagen, Kugel, Abschnitte und dgl.

Bei der Andeutung des Schattens bleiben hier noch der Schlagschatten und Reflexe unbeachtet. Ebenso wird eigentliche Schattirung noch nicht angewendet, nur die Linien erhalten die Dunkelheit, welche der Fläche die sie begränzen, zukommen würde.

Auf die höchste Sauberkeit und Präcision muß ganz besonders gehalten werden. Es versteht sich von selbst, daß auch in diesem Lehrabschnitte Aufgaben ohne Vorbild aus der Erinnerung gegeben werden müssen. Sehr fördern wird es die Schüler, wenn der Lehrer den aufgegebenen Gegenstand, nach dem die Schüler seine Zeichnung versucht haben, vor ihren Augen an die Tafel vorzeichnet.

Dritte Stufe.

Ausgeführtes Zeichnen von Körpern und Naturgegenständen.

Nachdem der Schüler auf der vorigen Stufe die Wirkung des Vor- und Zurücktretens der Körper oder einzelner Theile derselben auf Schatten und Licht wahrnehmen und andeuten gelernt hat, soll er hier das Gelernte in vollständiger Ausführung anwenden lernen. Außerdem wird er zur freiern Behandlung der krummen Linien angeleitet, indem er an einer stufenweise geordneten Reihe von Naturgegenständen, welche immer zusammengesetzter werden, im Zeichnen geübt wird.

A. Ausführung nach Schatten und Licht.

Hier wird mit schwarzer Kreide auf weißem Papier gezeichnet. Die Körper werden ganz ausschattirt. Dabei wird, ohne zu wischen, nur mit freien Strichen gearbeitet, welche nicht sichtbar bleiben dürfen. Reinheit und Präcision ist auch

hier eine Haupt-Aufgabe. Vergebliche Versuche sind nicht zu gestatten; die erste Aufgabe muß gelingen und wird also nicht wiederholt. Der Schüler muß gewöhnt werden, mit Ueberlegung zu arbeiten und darf daher nur mit Berücksichtigung seiner Eigenthümlichkeit zu rascheren Arbeiten angetrieben werden.

a. Einfache, eben begränzte Körper.

b. Einfache Körper mit krummer Oberfläche.

B. Fortgesetztes Zeichnen mit Schatten-Andeutung.

a. Conchilien.

b. Lebende Pflanzen.

c. Ansichten von Gebäuden, ganzen Zimmerseiten und dergleichen.

Für die verständigen Lehrer bedarf es nicht der Erinnerung, daß die Uebungen mit vollständiger Ausschattirung mit dem Zeichnen der Umrisse abwechseln müssen.

Vierte Stufe.

Zeichnen nach Gyps und Copieren gut ausgeführter Zeichnungen.

A. Zeichnen nach Gyps.

a. In Umrissen.

b. Vollständig ausschattirt.

B. Abwechselnd Copieren gut ausgeführter Zeichnungen.

Der Anfang wird am zweckmäßigsten mit architectonischen Verzierungen gemacht, dann wird zu Thieren, einzelnen Theilen des menschlichen Körpers und ganzen menschlichen Figuren fortgeschritten. Uebrigens wird auch hier noch abwechselnd nach guten Vorlegeblättern gezeichnet, wobei auch die Veränderung des Maaßstabes vorzunehmen ist.

Auf dieser Stufe lernt der Schüler auch auf gefärbtem Papiere zeichnen, die Lichter mit weiß aufsetzen, die Wischer (estompe) gebrauchen u. s. w.

VII.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Praktisch-theoretische Rechnenschule (Rechenschule). Ein Handbuch für Lehrer, so wie für Aeltern, die ihre Kinder selbst in diesem Zweige des Unterrichts anleiten wollen. Erstes Bändchen. Enthaltend: die ersten Grundbegriffe und Grundübungen zu einem gründlichen Rechnen, in katechetischer Form, dem schriftlichen Rechnen vorangehend und zugleich als Denkübung dienend. Entworfen von H. Schlüter, Lehrer in Wohlde. Schleswig, 1830. 83 Seiten. Zweites Bändchen. Enthaltend 3400 Uebungsaufgaben im eigentlichen Kopfrechnen, für drei Schülerabtheilungen, in möglichst genauer Stufenfolge. Für Schüler vom achten bis zum eilften Jahre. 352 S. 1 Thl.

Ich habe die langen Titel dieser Schriften schon abgekürzt. Wie die Titel, so ist auch der Inhalt: sehr ausgedehnt, breit, langstylig. Man muß sich anstrengen, im Lesen nicht alsbald zu ermüden. »In katechetischer Form«, was aber zum Glück auf den zweiten Theil nur beispielweise angewandt ist, heißt: in breiten, lang gedehnten Gesprächen, wie man sie keinem, ich sage keinem Lehrer vorzumachen braucht. Denn soll einer dieselben so gebrauchen, wie sie abgedruckt sind, so stelle man lieber einen Schulknaben als Lehrer an; und sollen sie nur im Allgemeinen Muster abgeben, so war es mit einem Beispiele genug. Aber auch der Gang gefällt mir nicht. Die ersten Gespräche behandeln die Themata: 1) »Was ist eine Einheit? 2) Erklärung und Verdeutlichung der Begriffe: Eigenschaft, Haupteigenschaft, Einheiten einer Art ꝛc.« Wozu anfangen mit solchen abstrakten

Sachen? Lasset rechnen; denn durch Rechnen lernt man das Rechnen, nicht aber durch langstylige sogenannte Katechisationen. In ihnen liegt das Geistbildende des Zahlunterrichts nicht.

Der zweite Theil enthält viele Aufgaben. Alles sehr weit und breit. Solche Ausführlichkeit kann allenfalls dem nützen, der selbst gar keine Aufgaben nach einem Schema oder einer Regel machen kann. Aber wie weit wird der auch seine Schüler im Kopfrechnen führen. Das Ganze ist keine Bereicherung der Literatur.

2. Kopfrechen-Aufgaben in natur- und zweckmäßiger Stufenfolge. Zum Gebrauche für Lehrer an Elementarschulen. Gesammelt und herausgegeben von C. Cornelius, Privatlehrer in Dortmund. Dortmund, bei Chr. L. Krüger. 1831. (VIII und 190 S. 10 Sgr.)

»Natur- und zweckgemäß.« Ich sollte denken, »naturgemäß« sei genug; denn das schließt das »zweckgemäß« ohne Zweifel ein. Aber diesen Pleonasmus lassen wir uns auf dem Titel wohl gefallen, wenn nur der Inhalt recht gut gerathen ist.

Die Vorrede spricht sich über den Nutzen und die Manier des Kopfrechnens aus. Man kann dem Herrn Verfasser im Allgemeinen beistimmen. Aber daß sich die »Kopfrechen-Aufgabensammlung in Hinsicht der Ordnung den Tafelrechenbüchern zu fügen habe«, glauben wir nicht. Solches mag zu entschuldigen sein, wenn das Buch zum schriftlichen Rechnen, das die Schüler in Händen haben, einmal feststeht oder der Gang desselben überhaupt sehr beifallswerth ist; aber sonst richtet sich das Kopfrechen-, wie das Tafelrechenbuch nach höheren Gründen, und wenn eins aufs andere bestimmend einwirken soll, so muß es vom ersten ausgehen, weil, auch nach der Forderung des Herrn Verfassers, das Kopfrechnen dem Tafelrechnen vorhergehen soll.

Zweitens gefällt es uns nicht, daß das Buch keine Veranschaulichungsmittel angeben und Erklärungen und sogenannte Vortheile nur einstreuen will. Bei einer Anleitung zu einem rationellen Unterricht ist doch das erklärende Wort mit eine Hauptsache. Und gewiß würde es jeder Lehrer dem Verfasser Dank wissen, wenn er durch Beispiele selbst alle wahren Rechenvortheile hätte finden und sie in Worten hätte aussprechen lassen. Das schnelle Kopfrechnen — und wer es nicht schnell kann, kann es noch gar nicht recht — beruht zum Theil auf Vortheilen.

Wir wollen dieselben daher ja nicht verwerfen. Mit Vergnügen würde ich eine praktische Darstellung über die Vortheile beim Rechnen in den Rheinischen Blättern aufnehmen.

Drittens stimmen wir darin dem Herrn Verfasser nicht bei, daß es nöthig sei, das Kopfrechnen am Vormittage vorzunehmen, weil Nachmittags der Geist der Kinder dazu nicht aufgelegt sei. Solches ist nicht wahr. Es kommt auf den Lehrer an. Dessen Geist ist freilich manchmal am Nachmittage aus natürlichen Ursachen etwas träge. Aber im Kopfe zu rechnen, kostet dem Kinde nicht mehr Anstrengung, als mit Ziffern zu rechnen. Alles kommt auf Uebung an.

Das Buch selbst ist indeß ungeachtet dieser Ausstellungen gar nicht übel gerathen. Besondere methodische Anordnungen ꝛc. darf man zwar nicht erwarten; aber in der bekannten Weise vom Einfachen und Leichten zum Zusammengesetzteren ist der Gang gewählt, und das Ganze ist recht brauchbar

Bei einer zweiten Auflage müßte der Herr Verfasser bei der Vertheilung des Stoffs und bei der Anordnung des Ganzen strenger zu Werke gehen. Auch sind Neuerungen wie diese: $2 = < 10$, $5 = > 2$, welche Bezeichnung Niemand in dem Sinne nimmt, wie der Herr Verfasser, sorgfältig zu vermeiden. —

3. Die Elemente des Kopf- und Tafelrechnens, nach einer neuen, durch die Erfahrung bewährten Methode bearbeitet. Ein Leitfaden für Lehrer an Elementarschulen und zum Selbstunterricht von H. Kaiser und Fr. Georgi in Langensalza. Sondershausen, 1830. Bei Eupel. (VI u. 190 S.)

Die versprochene neue Methode besteht laut der Vorrede darin, daß jeder einzelnen Rechnungsart in ganzen Zahlen dieselbe mit Brüchen folgt, um dadurch das Rechnen mit Brüchen, das vielen Lehrern Schwierigkeiten mache, zu erleichtern.

Aber das kann man doch noch keine neue Methode nennen. Eine andere Anordnung eines Lehrmaterials — eine neue Methode! In solcher Weise dürfte jedes Buch mit der Aufschrift »nach einer neuen Methode« prahlen. Ueberhaupt haben die Herren Verfasser eine eigene Ansicht von Methode. »Das Buch ist methodisch bearbeitet«, sagen sie, »weist also überall den Gang nach.« Also wenn man den Gang nachweiset, so verfährt man methodisch? Auch dann, wenn man einen unmethodischen Gang nachweiset? — Liegt das Methodische in der Behandlung der Sache, oder in der Nachweisung?

Aber die neue Anordnung der Uebungen wird sich keinen Beifall erwerben. Nachdem die Schüler bis S. 43 mündlich und schriftlich die Addition, welche in dem bekannten, guten Gange vorgetragen ist, erlernt haben, wird, bevor zur Subtraction fortgeschritten wird, auf 24 Seiten die erste Lehre von den Brüchen mitgetheilt. Und nun folgen erst die leichtesten Aufgaben über das Abziehen. Die einfachsten Grundsätze der Methodik sind aber die, daß man das Leichtere voranschicke und das Zusammengehörige, einander Ergänzende und Beleuchtende zusammen lasse. Darum vereinigen die neuesten und besten Schriften über den Zahlunterricht die ersten sogenannten Species mit einander und lassen an den Zahlen im kleinsten Zahlenraume von 1 bis 10 oder von 1 bis 100 addiren und subtrahiren, oder auch multipliciren und dividiren. Solches verlangt das methodische Verfahren. Die Anordnung des vorliegenden Büchleins mag daher neu sein; aber dieses Neue ist eine Neuerung, d. h. zu verwerfen. Zugeben will ich übrigens gern, daß die Schüler der Herren Verfasser auch nach diesem Gange gut rechnen lernen. Nur ist besser — besser.

Auch sind die Herren Verfasser nicht überall genau genug im Erklären. »Gleiche Theile der Eins nennt man einen Bruch. Was enthält also ein Bruch? Gleiche Theile des Eins.« Und zwei Seiten nachher heißt es: »Wir bezeichnen durch den Bruch einen oder mehre gleiche Theile der Eins.«

Manches, was Beweis sein soll, erinnert an die Anekdote, die Dinter in seinem Leben erzählt, daß er, ich weiß nicht mehr, wie viele Minuten, ob 10 oder 15, gezählt habe, bis ein Schüler einer ostpreußischen Schule die leichteste Operation angeblich gründlich bewiesen habe. Man höre (S. 51):

»Lehrer: Beweise mir, daß $^2/_3$ größer ist als $^1/_3$! Schüler. —

Lehrer. Was ist $^1/_3$?

Schüler. $^1/_3$ ist der dritte Theil von 1.

Lehrer. Also $^2/_3$ —?

Schüler. $^2/_3$ ist der dritte Theil von 1 zweimal.

Lehrer. Was ist $^3/_4$?

Schüler. $^3/_4$ ist dreimal der vierte Theil von 1.

Lehrer. Was müssen wir also thun, wenn wir Einem von einem Apfel $^3/_4$ geben wollen?

Schüler. Wir müssen den Apfel in vier Theile theilen; von diesen bekommt er 3.

Lehrer. Was bedeutet der Bruch $^5/_6$?

Schüler. $^5/_6$ ist fünfmal der sechste Theil von 1.

Lehrer. Welche Zahl von Fünfteln ist größer als $^4/_5$?
Schüler. $^5/_5 > {}^4/_5$.

Anmerkung. Diese Uebungen können, nach Bedarf, leicht erweitert werden.

Wie? Und das soll der Beweis sein, daß $^2/_3$ größer ist als $^1/_3$? — Wozu bedurfte es denn noch eines solchen Mischmasches, wenn es, was S. 42 schon behauptet wird, wahr ist, daß es den Schülern »gleich gelten kann, ob man ihnen das Exempel giebt: Wie viel sind 1 Apfel und 2 Aepfel? oder: Wie viel sind 1 Drittel und 2 Drittel?«

4. Darstellung meiner Verfahrungsart im orthographischen Unterrichte; oder die wichtigsten Regeln der Rechtschreibung, nebst der Lehre von der Interpunktion mit beigefügtem Lehrstoffe zur Erlernung dieses Unterrichtsgegenstandes. Für Volksschulen entworfen von G. Geppert, Lehrer an der Bog'schen Privat-Lehranstalt. Breslau, bei Aderholz. 1830. (XII und 155 S. 12 Ggr.)

In dem Vorworte giebt der Herr Verfasser folgende Regeln:

1) Als Vorübung zum Rechtschreiben sehe man auf eine deutliche und richtige Aussprache der Laute und Wörter.
2) Auswendiglautiren ist das zweite Mittel.
3) Man gebe dem Kinde zuerst die orthographische Regel ehe die schriftliche Arbeit beginnt.
4) Man befestige die Regeln durch Verbesserung vorgelegter fehlerhafter Beispiele.

Diese Regeln mögen richtig sein. Nr. 1 ist wohl am wichtigsten. Denn wenn die Schüler scharf accentuiren, so hören sie auch richtig, wodurch die erste Hauptregel: Schreibe, wie du richtig sprichst! begründet wird. Nr. 3 ist darum zu billigen, weil die Rechtschreibung hauptsächlich Uebung und Nachahmung ist. Viel Verstand kann dabei nicht angewandt werden. Auch Nr. 4 ist zulässig, wenn es hinten drein folgt.

Endlich wünscht der Herr Verfasser, daß sein Werkchen mit Liebe aufgenommen werde. Heutzutage soll Alles mit Liebe geschehen. Es ist eine etwas starke Zumuthung. Bei einem neuen Buche ist es mit Vorurtheilsfreiheit und Parteilosigkeit genug.

Das Buch zerfällt in 4 Abschnitte: 1) Vorübungen; 2) Rechtschreibung der Wörter; 3) Aehnlich-lautende Wörter; 4) Interpunktionslehre.

In den Vorübungen sollen die Schüler die Kurrentschrift lernen, fehlende Laute und Silben ergänzen und sich im Abschreiben von Sätzen üben. Also ein Mehrfaches. Wo liegt hier die Verbindung, der Zusammenhang, die Einheit?

Der Gang ist in den §§. im Allgemeinen dieser:

Zuerst wird die Regel genannt, oder dasjenige, worauf es bei den nachfolgenden praktischen Uebungen ankommt; dann folgt das Material; hierauf Fragen, die schriftlich zu beantworten sind; dann Verbesserung fehlerhafter Beispiele. Lauter Uebungen, viel Schreiben, Abschreiben und Machen. Um allgemeine Regeln bekümmert sich der Herr Verfasser nicht.

Das Ganze ist nicht übel; aber viel zu weitläuftig. Schüler, die das ganze Buch, das sie in Händen haben müssen, durcharbeiten sollen, werden Jahre damit zubringen. In Privatanstalten mag das möglich sein; nicht aber in Volksschulen. Lehrer an solchen können das Buch benutzen, um Materialien zu einzelnen Uebungen daraus zu schöpfen. —

5. Neue Schreib- und Leseschule, oder: geordneter Stoff zu den ersten Schreib- und Leseübungen, welche gleichzeitig beginnen, stufenweise mit einander fortschreiten und den Sprachunterricht zweckmäßig vorbereiten und unterstützen. Von F. K. Offinger, Volksschullehrer. Vierte, verbesserte Auflage. Bamberg, bei Dresch. 1831. (XVI u. 96 S. — 6 Ggr.)

Die früheren Auflagen dieser Schrift sind mir nicht bekannt geworden, da dieselben nicht in den Buchladen gekommen sind. Deßwegen habe ich über die Unterschiede und Vorzüge dieser vierten Auflage vor den drei vorhergehenden kein Urtheil. Aber sehr beachtenswerth scheint mir dieselbe in doppelter Beziehung zu sein:

1) für diejenigen Lehrer, welche der Graser'schen Unterrichtsanweisung folgen; denn nach derselben ist die Schrift bearbeitet;

2) für die Lehrer, welche die Methode, das Lesen durch das Schreiben oder beides gleichzeitig zu lehren, kennen lernen wollen. Daß dieses die naturgemäßeste Weise sei, ist keinen Augenblick zu bezweifeln. Auch bringt die Verbindung beider gar wesentliche Verbesserungen des Unterrichts hervor. Zwar wird dann kein Kind mehr binnen einem halben Jahre lesen lernen; aber was ist auch daran gelegen? Zuletzt aber kommen Vortheile, auch Gewinn an Zeit heraus.

In der sehr gut geschriebenen Vorrede theilt der Herr Verfasser seine Ansichten über das Schreiben und Lesen und die Gründe mit, nach welchen die vorliegende Schrift bearbeitet ist. Man hört überall den erfahrenen Schulmann sprechen, der ebenso sehr von der Nothwendigkeit mannigfaltiger Uebungen überzeugt, als er bemüht ist, die Uebungen nach anerkannt richtigen Grundsätzen einzurichten, die Fortschritte der Schüler zu sichern und sie mit Liebe zu dem Gegenstande zu erfassen.

Die ersten 16 Seiten des Büchleins sind auf Schreibpapier lithographirt, welche zur Uebung im Schreiben und Lesen ganz einfacher lateinischer Schrift dienen sollen. Auf den ersten 11 Seiten stehen die lateinischen Buchstaben; erst auf S. 12 treten sie in ihrer gewöhnlichen Form und Lage auf. Solches ist ganz dem Gesetz vom Leichteren zum Schwereren gemäß. Ein Kind, das so weit gekommen, kann schon viele einsilbigen Wörter lesen und schreiben. Nun folgen in der zweiten Abtheilung Uebungen im Lesen der deutschen und lateinischen Druckschrift. Zu dem Ende sind Anfangs die Buchstaben in dreifacher Form: in der bisher gebrauchten, in der deutschen und in der lateinischen Druckschrift über einander gestellt; und nun folgen in zweckmäßiger Stufenfolge bis S. 68 Wörter und Sätze sowohl in deutscher, als in lateinischer Druckschrift. Die daran sich reihenden Uebungen sollen zur Kenntniß und Beobachtung der Interpunktionszeichen und zur Fertigkeit in der richtigen Betonung einzelner Wörter ꝛc. führen. Der gewählte Stoff ist lehrreich und anziehend. Nun erst lernen die Schüler die deutsche Kurrentschrift, wozu auf dem letzten Bogen von S. 81 bis 96 lithographirte Buchstaben, Wörter, Sätze und kleine Aufsätze folgen. Das Ganze ist ein sehr gelungenes Büchlein.

5. Sammlung von Lese-Aufgaben zur Uebung des Lesens nach Sinn und Inhalt des Gelesenen. Preis: ungeb. 4 Kr.; geb. 6 Kreuzer. München, 1830. In dem Königl. Central-Schulbücher-Verlage. (64 S.)

Nach Vorausschickung des großen und kleinen lateinischen Alphabets und der Satzzeichen eine Sammlung von prosaischen Erzählungen und einigen poetischen Stücken für Kinder, welche bereits lesen können, aber darin zu größerer Fertigkeit geführt werden sollen. Die Auswahl ist im Allgemeinen zu loben, obgleich sie sich auch nicht durch besondere Vorzüge vor andern ähnlichen guten Sammlungen auszeichnet. Zuverlässig hätte auch auf die verschiedenen, beim logischen Lesen zu berücksichtigenden

Momente, die verschiedenen Haupttonarten und auf solche Sätze und Aufsätze, welche durch den Reichthum des Inhaltes oder durch darin vorkommende Gegensätze die Aufmerksamkeit vorzüglich fesseln und den Geist mehrseitig ansprechen, Rücksicht genommen werden sollen.

6. Erstes Lesebuch für die Elementarschüler der Realschulen von L. W. G. Bagge, Direktor der höheren Volksschule zu Frankfurt a. M. und Herzogl. Sachsen-Coburg-Gothaischem Educationsrath. Frankfurt a. M. in der Andreäischen Buchhandlung; 1829. (XVI u. 248 S. gr. 8.)

In dem Vorwort spricht der Herr Verfasser folgende Hauptgedanken aus:

1) Das Lesen wird nicht durch das Lesen des Vielen und Mannigfaltigen, sondern durch öfteres Lesen des Einzelnen erreicht, und so lange soll man bei einem Stücke stehen bleiben, bis möglich höchste Geläufigkeit im Lesen des einzelnen Abschnitts erzielt und er allen Uebungen, die im Bereiche der Entwicklungsstufe des Kindes liegen, hinlänglich gedient hat. — Diesen Gedanken habe ich auch schon mehrmals wegen seiner Wichtigkeit in diesen Blättern ausgesprochen.

2) Durch solche Behandlung wird das Buch, fast ohne weiteres Zuthun, ein Gedächtnißbuch. Alle Lesestücke sollen, sobald alle Uebungen im Lesen und Verstehen derselben geübt sind, zum Auswendiglernen aufgegeben werden. — Also zuerst Verstehen, dann Behalten. Sehr richtig. Aber man hat die ausgesprochene Forderung cum grano salis zu verstehen; denn manche Stücke, auch des vorliegenden Lesebuches, eignen sich zum Auswendiglernen nicht.

3) Das Lesebuch soll auch die erste Handreichung für das Wissen der Kinder thun, indem es auf die einfachsten Formen der Sprache aufmerksam macht, faßlichen Sprachstoff liefert, so durch Worte zu Begriffen, und umgekehrt, durch Vorführen und Zergliedern der einfachsten Begriffe zu Wortvorrath und Sprechfähigkeit führt. — Unter dem Wissen der Kinder wird also hier nur Kenntniß leichter Sprachformen, nicht Sachgehalt, positive Kenntnisse ꝛc. verstanden.

4) Bei einem solchen Buche spielt die Form die bedeutendste Rolle. Durch Einkleidung und Inhalt müssen sich die Lesestücke dem Kinde empfehlen; der Vortrag muß leicht ver-

ständlich, kindlich, treuherzig sein und darf des poetischen Moments nicht ermangeln. —

5) Soll das Lesebuch aber, nächst dem Ueben der Geistes- und Gemüthskräfte, auch für das eigentliche Wissen Handreichung thun, so müssen die ersten Elemente der Sprache, der Naturlehre, Geographie, Geschichte rhapsodisch in ihm enthalten sein.

Aus diesen Mittheilungen erfahren die Leser genau, was sie in dem vorliegenden Lesebuche zu erwarten haben: Lesestücke, welche das Herz und Gemüth des Kindes ansprechen, mit besonderer Berücksichtigung einfacher Sprachformen und passenden, behaltlichen Sachinhaltes.

Das Buch ist zuerst eine Fibel; denn es beginnt mit den einfachsten Lauten, die allmählig zu Lauten und Wörtern zusammengesetzt werden. Auf S. 8 beginnen einfache Sätze mit einsilbigen Wörtern und lauter kleinen Buchstaben. Der Inhalt ist ganz populär, aus dem Leben des Kindes genommen. Von S. 21 an sind auch große Anfangsbuchstaben gebraucht in kürzeren und längeren Erzählungen. Auf S. 33 beginnt der abwechselnde Gebrauch der lateinischen Schrift. Die Lesestücke von S. 54 bis S. 76 sollen hauptsächlich zur Auffassung der Ableitungssilben der Dingwörter dienen; sie sind durch Zusammenstellungen z. B. der Tisch — der Tischler ꝛc., wie sie in Tillich's Lesebuch vorkommen, eingeleitet. In ähnlicher Weise sind von S. 77 bis S. 104 die Beschaffenheitswörter und von S. 105 bis S. 115 die Zeitwörter behandelt. Nun folgt die Zusammensetzung der Wörter, zuerst Wortfamilien, dann Erzählungen und Geschichten. Nun erscheinen Wörter und Sätze, in welchen dieselben oder doch leicht zu verwechselnde Laute mit verschiedenen Buchstaben bezeichnet sind: Homonymen und darauf beziehliche Sätze und Erzählungen. Darauf Wörter und Sätze zur Erkennung der Dehnung und Schärfung, zuerst einzelne Beispiele zur Uebung, dann Erzählungen. Daran schließen sich zur Einübung der Nachsilben lich, ig, icht (nicht licht und nicht igt) einzelne Sätze, dann Erzählungen; deßgleichen über wider und wieder; dann über die verschiedene Schreibweise der zusammengesetzten Wörter; Veränderung des Sinnes durch veränderte Betonung der Satztheile; zur Uebung in der Modulation der Stimme bei'm Lesen.

Es läßt sich nicht leugnen, daß dieses Lesebuch gar mancherlei Vorzüge in sich vereinigt. Zuerst, um mit der äußeren Erscheinung zu beginnen, ist es äußerst schön und splendid gedruckt, mit großen, schönen Lettern auf sehr schönes, dauerhaftes Papier. Zweitens sind die Hauptmomente, welche nach der

gewöhnlichen Ansicht der Abfassung eines Lesebuches zu Grund gelegt werden sollen, berücksichtigt: Fortschreitung vom Einfachen zum Zusammengesetzten; Berücksichtigung sprachlicher Uebungen und der Mannigfaltigkeit der Tonarten; anziehende Erzählungen, belehrend für Geist und Herz. Die gleichmäßige Berücksichtigung dieser verschiedenen Forderungen ist dem Herrn Verfasser in vorzüglichem Grade gelungen. Das Buch ist ein sehr anziehendes und zugleich lehrreiches Lesebuch. Es fesselt die Kinder und sie kehren gern zu demselben zurück. Auch hat der Lehrer Gelegenheit, mancherlei an die Uebungen desselben passend anzuknüpfen. Es fördert kindlichen Ton und kindlichen Sinn. Auch der Scherz, der anständige, fehlt nicht. Es ist ein Buch für wohlhabendere, vornehmere, ich möchte sagen, fein erzogene Kinder; auch nach dem Titel ein Buch für Realschüler. Rochow schrieb für Bürger- und Bauernkinder. Die Literatur muß jedem vorhandenen wahren Bedürfniß abhelfen. — In einer zweiten Auflage dürften die deutschen Sprichwörter nicht zu übersehen und noch mehr Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Tonarten möchte zu empfehlen sein.

7. Die Anfangsgründe der Formenlehre für den wissenschaftlichen und Elementar-Unterricht für Lehrer an Volksschulen bearbeitet von W. Heße. Erster Theil. Mit sechs Steintafeln. (VI u. 244). Zweiter Theil. Mit vier Steintafeln. (IV u. 124). Mainz, bei Kupferberg. 1831.

Der erste Theil dieser Formenlehre enthält die Anfangsgründe der ebenen und körperlichen Geometrie und zugleich deren Anwendung auf den Elementar-Unterricht in Volksschulen. Er zerfällt in zwei Abtheilungen. Die erste umfaßt die Anfangsgründe der ebenen Formenlehre und ist in zwei Abschnitte getheilt, wovon im ersten Abschnitte die wissenschaftlichen Anfangsgründe der ebenen Geometrie, im zweiten deren Anwendung auf den Elementar-Unterricht in Volksschulen oder die Formanschauungslehre behandelt sind. Die zweite Abtheilung behandelt die Körperlehre in ähnlicher Vertheilung. — Der zweite Theil enthält die Anfangsgründe der Feldmeßkunst, eine Sammlung von Aufgaben über die Verwandlung und Theilung der Figuren und eine Anleitung zum Nivelliren.

Neues, was den Gegenstand betrifft, ist in dieser Schrift nicht enthalten. Solches zu liefern war auch der Zweck des Herrn Verfassers nicht. Derselbe ging vielmehr dahin, Volks-

schullehrer 1) mit der Sache; dann 2) mit einer zweckmäßigen Methode zur Behandlung dieser Sache bekannt zu machen. Dieser Zweck muß unsere Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen und unser Urtheil bestimmen.

In den wissenschaftlichen Abtheilungen des Buches folgt der Herr Verfasser der Anordnung des Stoffes, welche sich in zwei über Geometrie geschriebenen Werken des Hrn. Prof. Schweins in Heidelberg, die vor mehr als 20 Jahren erschienen und mir bekannt sind, befinden. Diese Anordnung besteht darin, daß von einzelnen und einfachen Objecten aus die Anzahl derselben vermehrt und jedes Mal Alles in Betrachtung gezogen wird, was dabei nur in Betrachtung gezogen werden kann. So tritt in der ebenen Geometrie erst eine Linie auf, dann zwei, dann drei, dann vier ꝛc., in der Körperlehre erst eine Fläche, dann zwei, dann drei ꝛc. In solcher Weise wird jede Verbindung aus verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet und alle Merkmale aufgesucht, die dabei sich ergeben mögen. Die Leser ersehen, daß der Gang combinatorisch ist. Dagegen läßt sich nicht viel sagen; im Gegentheil empfiehlt sich diese Anordnung durch ihre leichte Auffaßbarkeit.

Aber dadurch entsteht eine Reihenfolge der Sätze, welche eine vollständige Strenge in der Beweisführung, eine Euclidische Schärfe, ausschließt, oder man muß zu Beweisarten seine Zuflucht nehmen, welche für den ersten Unterricht nicht zu empfehlen sind. Diesen Fehler theilt die vorliegende Schrift mit ihren Musterschriften von Herrn Schweins.

Der erste geometrische und überhaupt der ganze Elementarunterricht in der Geometrie muß in allen Schulen anschaulich ertheilt werden, d. h. die innere Anschauung, geleitet durch äußere in passenden Bildern, muß die Betrachtung und die auffindenden Schlußkette leiten; anschaulich müssen die Wahrheiten gefunden und die Erkennung und Reducirung auf Begriffe muß von der Anschauung geleitet werden. Also verlangt es der Zweck der Geistesbildung des Anfängers. Darum muß also die rechnende, analytische Beweisführung, der Gebrauch der Gleichungen und die abstrakte Behandlung, die sie erheischen, durchaus vermieden werden; überall hat man sich an die Anschauung zu halten. Solches aber thut die vorliegende Schrift nicht. Wie ich mich daher gegen die in ähnlicher Art behandelte Zahlenlehre des Herrn Verfassers erklärt habe, so muß ich mich auch gegen diese Formenlehre aussprechen, und zwar in verstärktem Maaße. In der Zahlenlehre ist wegen ihrer abstrakteren Natur noch eher eine analytische Behandlung zulässig als in der Geometrie, die

Digitized by Google

auf dem Grunde der Anschauung ruht und diesem, ihrem natürlichen Boden, wenigstens für den ersten Unterricht, nicht entzogen werden darf. Ohne sie fehlt ihr eigentlicher Charakter, die Anschaulichkeit, die klare, durchsichtige Erkenntniß, die Evidenz, und damit das natürliche Interesse des Schülers und die Fruchtbarkeit an bildender Kraft. Es entsteht dadurch eine Art wissenschaftlicher Behandlung, aber nicht die rechte; für den Elementarunterricht eignet sie sich gar nicht. Denn der Elementarunterricht ist eben in dieser Beziehung der Gegensatz des wissenschaftlichen Unterrichts, wie Kennern z. B. aus den Behandlungen der Formenlehre von Denzel, Harnisch, Sickel, Graßmann, wie aus meiner Formen- und Größenlehre bekannt ist. Daher dürfen Elementarlehrer, welche ihr geometrisches Wissen in ihrem Unterrichte anwenden sollen, nicht in der Weise des Herrn Schweins unterrichtet werden.

Diejenigen Abschnitte der vorliegenden Schrift, welche die Anwendung der Formenlehre auf den Elementarunterricht zeigen, oder, nach dem Ausdrucke des Herrn Verfassers die Formenanschauungslehre enthalten, stehen auch mit den ihnen vorhergehenden Abschnitten der wissenschaftlichen Darstellung in einem sonderbaren Kontraste. Hier ist von der Art der vorhergehenden Beweisführung meist ganz abgegangen, ohne Zweifel, weil der Herr Verfasser fühlte, daß sich diese Behandlungsart für den Elementarunterricht gar nicht eigne. Hier wird anschaulich verfahren. Aber auch dieses können wir wieder nicht billigen. Einmal nicht, weil der Lehrer, der durch die wissenschaftlichen Abschnitte mit der Sache bekannt geworden ist, nun in ganz anderer Weise verfahren soll; zweitens nicht, weil dieser anschaulichen Behandlung alle Schärfe und Consequenz fehlt. Das nämlich ist ein sehr großer Irrthum, in dem viele befangen sind, daß das anschauliche Verfahren die Strenge und Consequenz ausschließe und man sich dabei mit einiger, meist sinnlicher Gewißheit begnügen müsse. Solches ist gar nicht nöthig und durchaus falsch. Giebt man die mathematische Strenge daran, so verzichtet man auf den Hauptvorzug des mathematischen Unterrichts, und man geräth in solche seichte Breite und Verflachung, an der z. B. die Anfangsgründe der Geometrie von J. J. J. Hoffmann erkrankt sind. Jeder mathematische, also auch der erste mathematische Unterricht soll durchaus absolute Gewißheit und strenge Beweise liefern. Nur muß man sich in dem Elementarunterrichte überall von der Anschauung leiten lassen. Verläßt man dieselbe, indem man allgemeine Begriffsbezeichnungen wählt und mit denselben rechnet und sie in Gleichungen bringt, welche

sich von der unmittelbaren Anschauung losreißen, so geräth man auf das Feld abstracter Begriffe, welche dem Standpunkte des Elementarschülers — und jeder Anfänger ist ein Elementarschüler, gleichviel von welchem Alter — zuwider sind. Das eben hatte Pestalozzi und sein größter Schüler Schmid auf eine sehr tiefe, fruchtbare Weise begriffen, und der dadurch entstehenden Behandlungsweise der Geometrie hat das bekannte, jetzt aber aus andern Gründen zu antiquirende Buch von Schmid den großen, verdienten und gerechten Beifall zu verdanken, den es unter den Lehrern Deutschlands fand. Zu antiquiren, sage ich. Denn wie sind weiter gekommen und stehen auf den Schultern von Schmid, wie z. B. die musterhafte Behandlung der Formenlehre von Grassmann beweisen kann. Wenn daher heut zu Tage, nach allen andern wichtigen Erscheinungen in diesem elementarischen Gebiete der Literatur, ein Werk in der vorpestalozzischen Behandlung der Raumlehre zurückstehet, auch nicht einmal den in seiner Art musterhaften Weg Euclid's einschlägt, so muß man eine solche Erscheinung für einen Rückschritt erklären.

Darum kann ich den Elementarlehrern, für welche die Schrift von Herrn Hesse bestimmt ist, den Gebrauch derselben nicht rathen. Sie werden in der Regel sehr große Schwierigkeiten finden, dem Herrn Verfasser zu folgen; und wenn ihnen dieses gelingt, so haben sie einen Weg eingeschlagen, den sie bei dem Unterrichte Anderer nicht verfolgen können; und verlassen sie ihn, wie ihn Herr Hesse bei der Anwendung auf den Elementarunterricht selbst verläßt, was haben sie dann für den nächsten Zweck selbst gewonnen? Auch ist es nicht blos eine theoretische, sondern nach so vielen Vorgängen, Erfahrungen und Versuchen eine Erfahrungsgewißheit, daß man auf dem analytischen, abstracten Wege junge Leute für den Unterricht in der Raumlehre nicht gewinnt. Nie würde in dieser Weise der selige de Lasper in Wiesbaden die erstaunenswürdigen Resultate bei seinen für Geometrie begeisterten Hausgenossen erzielt haben. Aber er versuhr, zwar in der Einseitigkeit Schmid's, aber durchaus anschaulich. Und bei dieser bewährten Methode müssen wir in dem Elementarunterrichte immerdar verbleiben.

Weit entfernt, der vorliegenden Schrift durch diese Bemerkungen allen Werth absprechen zu wollen; halte ich sie nur für den Zweck, für den sie ausgearbeitet wurde, aus den angegebenen Gründen nicht geeignet.

Digitized by Google

8. Europa und vornehmlich Deutschland in seiner neuesten Gestalt. — Ein geographisches Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Zur nützlichen Unterhaltung und Beförderung echter Vaterlandsliebe verfaßt von J. H. Müller, Rector in Lennep. Elberfeld und Barmen, 1831. Weise'sche Buchhandlung. (VI u. 322 S.)

Dieses Buch ist eine gewöhnliche Geographie Europa's in etwas ausführlicherer und breiterer Darstellung als die gewöhnlichen geographischen Lehrbücher, welche auf demselben Raume oder noch beschränkter die ganze Erde umfassen. Dasselbe soll einen Commentar oder selbst ein Lesebuch liefern zu dem von Herrn Müller herausgegebenen kürzeren Lehrbuch der Erdkunde. Dazu mag es sich denn auch ziemlich gut eignen, obgleich besondere Vorzüge und Eigenthümlichkeiten an ihm nicht zu rühmen sind. Ich bin im Allgemeinen kein Freund einer solchen Behandlung der Geographie. Wie kann ein junger Mensch all' die tausend einzelnen Notizen, die in diesem Buche stehen, behalten, in seinem Kopfe ordnen und anwenden? Es ist nicht möglich. Was nützt ihm die Namenkenntniß von so viel Städten, wie viel Einwohner sie haben, was für Stoffe in denselben verarbeitet werden und wie die Hauptplätze und Straßen heißen, die in ihnen vorkommen? Das Alles interessirt doch nur den, der diese Orte selbst zu sehen bekommt, und ein solcher kann wieder mit einer so allgemeinen Beschreibung nicht zufrieden sein. Es ist ein Lernen für die Schule, nicht für's Leben. Ein Anderes ist es noch, wenn ein Lehrer dergleichen Notizen und Kenntnisse seinen Schülern mit der Lebendigkeit und Anschaulichkeit, mit der er diese Dinge selbst gesehen hat, erzählt und dadurch ein lebendiges Bild der Erdoberfläche oder eines Theils derselben in ihnen erzeugt. Aber in einem Buche sind alle diese Dinge wie Holz und Stroh. Ein geographisches Lehrbuch, das als Leitfaden gebraucht werden soll, muß ganz kurz sein, wie denn das Lehrbuch des Herrn Verfassers, jetzt in der dritten Auflage erschienen, wirklich recht empfehlenswerth ist; und ein Hand- oder Lesebuch muß nur die merkwürdigsten Gegenstände der Erde, die, welche von allgemeinem, bildendem Interesse sind, ganz ausführlich behandeln. Das vorliegende Buch hält sich in einer, wie es mir vorkommt, sehr ungenügenden, unglücklichen Mitte. Und was die echte Vaterlandsliebe betrifft, die es erwecken soll, wie Titel und Vorrede besagen, so hat es damit eine eigene Bewandniß. Wie soll die durch ein geographisches Lehrbuch erregt

worden? Etwa durch Darstellung der großen Vorzüge Deutschlands vor andern Ländern? Herr Müller spricht davon wirklich. Aber die Bewohner anderer Länder sollen doch auch ihr Vaterland lieben. Etwa wegen anderer Vorzüge? Aber das würde sich gegen einander aufheben. Warum denn nun? — Es ist nur, daß die Vaterländische einen andern Grund und Boden hat. — Auch weiß man nicht, ob es Herrn Müller rechter Ernst ist, wenn er das Klima Europas und Deutschlands besonders preist. Denn in dem nordwestlichen Deutschland z. B. kann man doch wahrhaftig von schönem, freundlichem Klima nicht sprechen, wo man sechs ganze Monate einheizen muß und jährlich kaum fünftzig heitere Tage erlebt. Und was das Lob der deutschen Geschichte und der großen Thaten unserer Vorfahren betrifft, so läßt sich auch darüber viel sagen. Wir sind eitel auf manche Erscheinungen und Begebenheiten, die bei Lichte besehen und aus höherem Standpunkte betrachtet, allen Glanz verlieren. Auch selbst es der deutschen Geschichte an der Eigenschaft, ohne die ein Kunstwerk nicht existiren kann, an der Einheit. Wir wollen daher auch bei dem sehr deutscher Vorurtheilsfreiheit die Gränzen der Bescheidenheit nicht überschreiten. Denn auch hier ist nicht Alles Gold, was glänzt.

9. Leitfaden zum methodischen Unterricht in der Geographie oder erster geographischer Cursus zum Gebrauch in untern Klassen der Gymnasien und für Bürgerschulen von J. G. S. Cannabich, Pfarrer. Eisleben, 1830, bei Reichardt. (XXX u. 309 S. — 9 Sgr.)

Nach Verhältniß des Umfangs ein sehr wohlfeiles Buch. Sein Titel scheint anzudeuten, daß der Herr Verfasser die Ansicht habe, entweder daß der Unterricht in der (neueren) Geographie nur in die unteren Klassen der Gymnasien oder in diese Anstalten in noch größerem Umfange gehöre, als in die Bürgerschulen. Beides kann man nicht billigen. Und wenn das vorliegende Buch mit seinen 309 Seiten als erster Cursus betrachtet werden soll, so möchte ich wissen, welcher Umfang einem zweiten oder dritten gegeben werden soll. Nach meinem Dafürhalten muß ein erster Cursus nur kurz und klein sein. Sonst beendigt man ihn erst in langer Zeit, und die Uebersicht, die Einheit und Reiz und Vergnügen gehen verloren.

Was dieses Buch vor manchem seiner Gesellschaft auszeichnet, ist dieß, daß der Herr Verfasser vorzüglich auf das Topische Rücksicht nimmt. Auch in den Rheinischen Blättern ist es

mehrmals auseinander gesetzt worden, daß die Geographie zuerst und zunächst Raumwissenschaft sei. Aber doch scheint es, daß dieses noch nicht bekannt genug ist. Herr Cannabich aber hält sehr darauf, daß die Schüler alsbald ein getreues Bild der Form und Lage der größeren und kleineren Theile der Erdoberfläche gewinnen. Will man die Probe machen, ob die Schüler in dieser Hinsicht gut unterrichtet sind, so stelle man ihnen die Aufgabe, aus dem Kopfe die äußere Form und die innere Gestaltung eines Erdtheiles oder einzelnen Landes gleich auf der Schiefertafel zu entwerfen. Gelingt dieß, so verdient der Unterricht Lob; sonst nicht.

Im Uebrigen befolgt das Buch des Herrn Cannabich den gewöhnlichen, bekannten Gang.

10. Erster Unterricht in der Naturlehre. Ein Leitfaden für Elementar-Klassen von J. A. Herr, Gymnasiallehrer in Wetzlar ꝛc. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Neuwied, bei Lichtfers. 1831. (VI und 64 S. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

Auf dem Titel steht: Zweite vermehrte und verbesserte Auflage, ohne Komma nach Zweite. Das Büchlein ist aber jetzt erst in der zweiten Auflage, folglich zum ersten Male verbessert erschienen. Es ist also die zweite und die erste verbesserte, also die zweite, verbesserte Auflage. Worin diese Verbesserung besteht, kann ich nicht angeben, weil die erste Auflage mir nicht zu Gesicht gekommen ist.

Bestimmt ist das Büchlein für Schüler, deren Lehrer das größere Werkchen desselben Verfassers als Leitfaden gebrauchen. Seine Einrichtung ist der allbekannten, alten gewöhnlichen Lehrbücher der Physik gleich. Es beginnt mit den allgemeinen Eigenschaften der Körper und schließt mit den Lehren von der Electricität und dem Magnetismus, und liefert als Anhang Einiges von dem Weltgebäude und den Lufterscheinungen. Auch der Vortrag oder die Behandlungsart des Stoffes ist die gewöhnliche. Der Gegenstand wird abgehandelt und dogmatisch vorgetragen, nicht bloß wo empirische Dinge mitzutheilen waren, sondern auch in den rationellen Theilen der Physik. Besondere, anziehende oder auszeichnende Eigenthümlichkeiten besitzt das Büchlein daher in keiner Beziehung. Es wird daher weder den Schüler besonders zur Lernlust und Forschbegierde, noch den Lehrer zur Darstellung und Erregung reizen. Für jenen Zweck fehlt ihm die anregende Darstellung, das Weckende, Heuristische; für diesen

ist es zu weitläufig und breit. Ein geistweckender Leitfaden in den Händen eines Schülers muß entweder nur Aufgaben, oder nur kurze Andeutungen, Winke und Fragen enthalten, so daß der Inhalt desselben einem Räthselbuche gleicht, zu dem der Lehrer in seinem gebildeten Verstande den Schlüssel besitzt, und durch den er dem Schüler allmählig in den Besitz eines ähnlichen Dieterichs setzt. Solche Künste und verborgene Schönheiten sucht man vergeblich in dem vorliegenden Leitfaden. Der Vortrag desselben ist übrigens geläufig und flüssig. — Das größere Büchlein hat die Ehre genossen, von einem Hohen Ministerio empfohlen zu werden.

Unsere Elementarschulen stehen nicht auf dem Standpunkte, daß man die Schüler für die Naturlehre allein ein eigenes Büchlein anschaffen lassen könne. Auch verlangt die Behandlung derselben in Volksschulen eine besondere Sorgfalt in der Auswahl der Materien, Beschränkung auf das Wesentlichste und Wichtigste, um eben dieses Wesentlichste und Wichtigste ganz genau, nicht obenhin und global, wie jener Holländer sich ausdrückte, sondern speciell und genau betrachten zu können. Auch in dieser Beziehung läßt der vorliegende Leitfaden Manches zu wünschen übrig.

Anzeige.

Das vierte Hellwegsche Lehrerfest wird am 25. Juli d. J. in Bochum, im Saale des Herrn Gastwirths Wulff zum Berliner Hofe, gefeiert werden.

Diese Nachricht den Lehrern nah und fern als freundliche Einladung von

der Fest-Deputation.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

September und October 1832.

---

des sechsten Bandes der neuen Folge

zweites Heft.

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1832.

Lehrstunden habe ich hier gegeben in den verschiedensten Fächern des Unterrichts. Wie viele schöne, erhebende Augenblicke tauchen in meiner Erinnerung auf, wenn ich alle diese Jünglinge, alle diese Gegenstände an mir vorüberziehen lasse!

Doch, wie könnte es einer Aufzählung der Gründe und Ursachen bedürfen, um es natürlich zu finden, daß ich mit den Gefühlen der Wehmuth und des Schmerzes von hier Abschied nehme; wie der Andeutung, daß ich meine Kraft aufrufen muß, ihn zu unterdrücken, um in der That Abschied nehmen zu können. So laßt mich denn zu den letzten Worten, die hier zu sprechen mir vergönnt ist, übergehen.

Ich habe mein Nachdenken geschärft, was ich Euch heute noch sagen sollte. Ich möchte Euch gern noch ein Andenken, ein Wort ernster Bedeutung, zurücklassen, ein Wort, einleuchtend dem Geiste und fruchtbar für Herz und Leben. Aber mein Wunsch blieb ohne Erfüllung. Ich fand keinen wichtigen Gedanken, den ich Euch nicht früher schon vorgelegt hätte; was mich bewegte und belebte, sei es in dem Gebiete der Religion oder in dem Reiche des Wissens, der Erziehung und des Lebens, ihr wißt es. Denn was will das Wort, das kalte und nüchterne, bedeuten, wenn es nicht aus dem Geiste hervorquillt, wenn seine Bedeutung nicht in dem Leben sich wiederspiegelt, wenn es nur den Begriff, nicht die Gesinnung bezeichnet und andeutet? Leerer Schall tönt dann in die Luft, der den Kopf nicht fruchtbar erhellt und dem Herzen nichts sagt. Solchen in den vergangenen Tagen hervorzubringen, — ich habe dieß nicht für meine Aufgabe gehalten; solchen heute ertönen zu lassen, wie könnte ich, untreu mir selbst, dazu übergehen? — Darum sind die Worte, die ich noch zu Euch spreche, leer und bedeutungslos ohne die Verbindung mit dem Leben, in dem wir gestanden; darum spreche ich nicht über ein Thema, um den Versuch zu wagen, es zu einer kunstgerechten Rede oder Abhandlung ausbildend; darum nehme ich heute nur Abschied und spreche — denn die

Liebe hält keine Reden — einige Worte des Abschieds.

Zuerst nehme ich Abschied von Euch, ihr Jünglinge, die ihr jetzt noch in dieser Anstalt verweilet, ihr älteren und jüngeren! Scheidend sage ich Euch ein herzlich Lebewohl. Möge es Euch stets gut gehen! Möchtet ihr eures Herzens edelste Wünsche, nützliche Glieder der menschlichen Gesellschaft, wahrhaft-bildende Lehrer zu werden, im ganzen Umfange des Wortes erreichen! Solches wird, unter Gottes Beistand und treuer Lehrer Wirken, in so weit als möglich, wahr werden, wenn Ihr auf den rechten Wegen zu wandeln nie unterlasset, d. h. wenn in Eurem Herzen Gottesfurcht und Menschenliebe, in Eurem Willen Thatkraft und Anstrengung, in Eurem Kopfe Licht und Wahrheit wohnet. Ihr wißt dieses so gut, wie ich. Aber vom Wissen zum Thun ist oft, leider! eine weite Kluft. Darum muß der Mensch, will er das Ziel nicht verfehlen, wachen und beten. Der Mensch irrt mannigfaltig und Mangelhaftigkeit ist ein Merkmal seines Wesens. Darum gilt es, wohl zu bedenken, was zu unserm Frieden dient. Der Weg, den die Menschen zum Ziele wandeln, wird so leicht schief und krumm. Nicht Alles, was ich hier an Euch wahrgenommen habe, hat mir Freude gemacht. Eine Erscheinung hat mich mit dem tiefsten Schmerze erfüllt. Ich habe Euch das nicht verhehlt. Ich habe gegen Ungeregeltheiten und Mängel mancherlei Art angekämpft. Nicht immer ist Alles mir gelungen. Das ist das Loos des Erziehers. Ich klage darum nicht. Aber doch bleibt der Schmerz darüber, daß ich hinter meinen Hoffnungen und Erwartungen zurückblieb. Nicht jedes Samenkorn fällt auf guten Boden. Aber auch nicht alle, die nicht gleich fröhlich emporschießen, sind darum im Keime erstickt. Oft erfreuen sie noch den späten Enkel mit ihren Früchten. Manches Wort, das ich zu Euch gesprochen, wird noch nach Jahren in Euren Herzen wiederklingen. Möge es Euch dann, wenn Ihr die Hitze des Lebens empfindet, beleben und erfrischen! Möchtet Ihr dann noch Euch gedrungen fühlen, der Stun-

den, die wir zusammen verlebt haben, Euch in Hochgefühl und Dankbarkeit zu erinnern. Möchtet Ihr sie zu den besseren Stunden Eures Lebens zählen können! Ob Ihr dabei meines Namens gedenken werdet, darauf kommt wesentlich nichts an, wenn nur in den Worten Wahrheit liegt, in der Erinnerung Ermunterung, in dem vergangenen Leben Aufregung zu gutem Handeln. Doch ist es auch dem guten Herzen Bedürfniß, ja Seligkeit, Menschen kennen gelernt zu haben, die uns Vorbild wurden zum Streben nach den höheren Dingen. Welcher Lehrer sollte sich dieß nicht zum Ziele gesetzt haben! Und wie süß ist die Erinnerung des Lehrers an strebende, Gutes mit Kraft wollende, der Wahrheit nachjagende, edle Jünglinge, die unsere Schüler gewesen und später zu unseren Freunden herangereift sind! Wie einen köstlichen Schatz bewahrt diese Erinnerung das Lehrerherz, die ihn schadlos hält, wenn auch ihn nach dem dem Sterblichen beschiedenen Loose Unbill trifft und Verkennung und Mangel der Liebe. Laßt uns, theure Jünglinge, verbunden bleiben in der Liebe zum Wahren und Guten! Laßt uns Gutes wirken, so lange Gott uns Kraft und Gelegenheit dazu verleiht! Wie will ich mich, ferne von Euch, freuen zu hören, der und der hat die schöne Hoffnung, die er erregte, befriedigt; der und der hat die mäßigen Erwartungen, zu welchen er berechtigte, übertroffen; der und der ist ein ächter Lehrer geworden, ein väterlicher Erzieher seiner Kinder, geachtet von Allen, die ihn kennen, ein Mensch, durch den die Menschheit sich fortpflanzt. Gott, der ewig-Gute, die ewige Liebe, die heilige Vorsehung, nehme Euch in seinen Schutz, bewahre und behüte Euch vor allem Uebel und segne Euch für und für!

Ich nehme Abschied von Ihnen, treue Mitarbeiter an dem Werke dieser Anstalt, hochgeschätzte Collegen, theure Freunde! Sie, lieber Schürmann! gehörten zu den Erstlingen dieser Anstalt in der zwiefachen Bedeutung dieses Wortes, und seit zwei Jahren waren Sie mein, in Liebe zu dieser Anstalt mit mir verbundener Freund. Von der Jugendbegeisterung an, welche die ersten Zöglinge dieser

Anſtalt, mir ſtets unvergeßlich, vorzugsweiſe ausgezeichnet hat, bis zum heutigen Tage, haben Sie, fern und nah, Alles mit erlebt, was hier geworden und geſchehen iſt. Wenn irgend etwas von gutem Geiſte hier gewaltet hat, Sie können, Sie werden dieſes feſthalten und vollenden. In Ihrem Wirken ſehe ich mein Wirken fortgeſetzt. Darum ſcheidet nicht nur meine Erinnerung nicht, auch der Geiſt, der mich trieb, ſcheidet nicht von dieſer Anſtalt. Verklären, veredeln Sie dieſen Geiſt! Schaffen Sie ihn um, wo er deſſen bedarf, läutern, reinigen Sie ihn! Halten Sie fort und fort in Liebe mit Ihren alten Freunden zuſammen, und fügen Sie neue zu den alten! Erhalten und fördern Sie das Werk der Oſterconferenz, das ſich bis jetzt bereits einer neunjährigen Dauer erfreut! Der Genius der Kinder begleite Sie in Ihrem Wirken, die Liebe derſelben lohne Ihrer Treue, und mir erhalten Sie Ihre Freundſchaft! In unwandelbarem Vertrauen zu Ihnen ſcheide ich von hier. Einſt, wenn ich, ſo Gott will, wiederkehre, werde ich mich Ihres Werkes, Ihres und der Ihrigen Wohlſeins und Ihrer dauerhaften Geſinnung gegen mich freuen. Wir haben zu viel, zu lange mit einander gelebt, als daß wir uns vergeſſen, einander fremd werden könnten. Die Leiber der Menſchen ſind ſterblich; Achtung und Liebe aber leben fort, auch jenſeits des Grabes.

Sie, lieber Vetter, — es war dieß ja der Name, mit dem ich Sie nannte — behalten in gleichem Maaße mein Andenken, meine Erinnerung. Sechs Jahre haben Sie mir zur Seite geſtanden. Was ſoll ich Ihnen darüber ſagen? Was Sie hier gewirkt haben und wie, es wiſſen dieſes die gegenwärtigen und abweſenden Zöglinge dieſer Anſtalt. Hat Einer ein ſchweres Lehramt, einen ſchweren Beruf, ſo der Muſiklehrer und der Lehrer der techniſchen Fertigkeiten an einer Anſtalt, auch an einem Seminar. Ein gewöhnliches Maaß von Liebe zur Sache und zu den Perſonen, von Geſchick und Ausdauer reichet da nicht hin. Sie haben dieſe Liebe, dieſe Treue bewährt. Süß iſt es mir, dieſes hier ausſprechen zu können. Manchmal habe

ich im Stillen an die schwere Aufgabe, die Sie zu lösen haben, gedacht und sie mitempfunden; und mich gefreut, daß Sie nicht ermüdeten. Möchten Sie sich auch an den Früchten Ihres Wirkens laben können! Und Sie können es! Reisen Sie in dem Regierungsbezirk Düsseldorf umher und vernehmen Sie es mit Wonne, wie der Gesang in den Schulen durch Ihre Schüler an Würde und Wohlklang zugenommen hat, wie der Kinder Kopf und Herz durch inhaltreiche, schöne Gesangtexte ausgebildet, wie ihr Gefühl durch schöne Melodieen veredelt wird, zur Freude und Wonne für die Eltern der Kinder, deren häuslicher Kreis dadurch gehoben wird, zum Entzücken für jeden Kinder- und Kunstfreund. Die Lieder, die Sie hier den Seminaristen und den Kindern eingeübt haben, sie klingen wieder auf den Höhen und in den Tiefen; heimziehende Schulkinder, Kinder, die die Kühe und Schafe hüten, singen die Erk'schen Lieder, in tausend Lehrer Händen sind Ihre Arbeiten und in tausend Schulen ist zu finden die Frucht Ihres Wirkens. Das kann, das muß Sie erfrischen und beleben; denn welchen größeren Lohn giebt es auf Erden für den Lehrer, als wenn er gewahrt, daß seine Arbeit hundert- und tausendfältige Früchte bringt! Gott lohne Ihnen dafür! — Sie sind der Freund meines Hauses, meiner Familie gewesen. Wenn der Vetter Erk kam, so freuten sich die Kinder, Ihre Besuche brachten Erheiterung und Belebung in unseren Kreis und meine Mädchen verdanken Ihnen angenehme und bildende Fertigkeiten. Nehmen Sie dafür die Versicherung meiner Dankbarkeit, meiner Hochachtung, meiner Liebe hin! Könnte ich Ihnen Höheres darbieten, ich würde es thun. Ihrer und Ihrer Familie, der Sie ein Vater gewesen sind, werde ich mit Anhänglichkeit, mit Liebe gedenken bis in die Ewigkeit hinein. —

Ich nehme Abschied von Ihnen, Herr Thalheim, in anerkennender Hochschätzung Ihres Strebens und Wirkens. Als ich Sie hieherzog, hoffte ich, dadurch einen ernsten, religiös gesinnten, unermüdeten Kinderlehrer, einen

väterlichen Erzieher der Armenkinder für unsere Stadt zu gewinnen. Diese Hoffnung ist in Erfüllung gegangen. Sie erwarten und bedürfen nicht des äußeren Dankes, noch weniger des Lobspruches und der Ehre. Aber bekennen muß ich, daß mich bei der Anschauung der Schwierigkeit der Aufgabe, die Sie, nicht Wochen und Monate, sondern Jahre und ein Leben lang zu lösen berufen sind, Ihre frische Lust zur Thätigkeit stets mit Achtung erfüllt hat und daß ich es zu einem Geschäfte machen zu müssen glaubte, dazu mitzuwirken, daß Ihnen dafür eine gesicherte äußere Lage werden möchte. Denn der treue Arbeiter ist seines Lohnes würdig, und es heißt schlecht für die Kinder sorgen, wenn man den Lehrer und Erzieher derselben darben läßt. Fahren Sie fort, würdiger Mann! in Ihrem Kreise an den Herzen der Kleinen des Guten viel zu wirken, sie zu nützlichen Fertigkeiten, wie zu äußerem, gesitteten, stillen Betragen, und zu den Gesinnungen der Tugend und Frömmigkeit ohne geistbeengende Formen in dem reinen, einfachen Sinne der Evangelien anzuleiten und ihnen das belebende Beispiel der Arbeitsamkeit und praktischen Tugendübung zu geben. Mein Andenken ist Ihnen gewidmet. Erhalten Sie mir auch das Ihrige!

Ich nehme Abschied von allen frühern Zöglingen dieser Anstalt. Im Geiste sehe ich sie alle um mich herum, jeden an dem Platze, den er hier inne gehabt hat. Da saß jener feurige, für möglichst tiefe Begründung der Wahrheit begeisterte Jüngling; dort der, dem die Freude auf dem Gesichte strahlte, wenn von religiösen und sittlichen Grundsätzen die Rede war; hier der innige, zarte Kinderfreund; da der edle, treffliche, dankbare Mensch. Möge es ihnen wohl gehen in ihrem Lehrerberufe, in ihrem Wirken! Möge es ihnen nie auch an den äußeren Bedürfnissen fehlen! Möge der Geist eines Pestalozzi, eines Salzmann, eines Campe auf ihnen ruhen! Möchten sie in Geist und Wahrheit ächte Jünger des größten Lehrers auf Erden sein! Und in diesen Räumen fehle es nie an so tüchtigen Jüng-

lingen, nie an der Kraft eines N.*), nie an dem Fleiße eines N., nie an der Hingebung eines N., nie an der Kinderfreundlichkeit eines N., nie an der umfassenden, vielseitigen Entwicklung eines N., nie an Jünglingen, die nach dem Edlen hinaufstreben, deren, Gott Dank! diese Anstalt so Manchen besessen hat!

Ich nehme Abschied von den hochwürdigen und hochverehrten Vorgesetzten dieser Anstalt. Mit Dankbarkeit und Hochachtung gedenke ich der Männer, die in dem ehemaligen Konsistorium in Köln, in Eifer für Volksbildung, diese Anstalt in's Leben riefen und ihre erste Einrichtung und Begründung sicherten; mit Liebe und Verehrung jenes verehrten Superintendenten in Budberg, der auch diese Anstalt und ihre Lehrer mit der umfassenden Liebe seines reichen Herzens ergriff und mir mit Rath und That beigestanden hat; in gleicher Gesinnung jenes ehemaligen, in seinem Wirkungskreise allgemein hochgeachteten, von allen Lehrern hochverehrten Schulraths der Königl. Regierung in Düsseldorf, der die Lage der Lehrer und die Bedürfnisse dieser Anstalt mit wahrer Theilnahme erwog, half und rieth, wo er helfen und rathen konnte; gedenke mit Dankbarkeit der Humanität und des Wohlwollens des hochlöblichen Provincial-Schul-Collegiums in Coblenz, welches das Streben der ihm untergebenen Lehrer anerkennt und sie durch ehrendes Vertrauen zu heben versteht; gedenke mit Ehrfurcht und Dankbarkeit des hohen Sinnes, womit die höchsten Staatsbehörden Erziehungs- und Schulangelegenheiten pflegen und beglücken. Möchten alle diese würdigen, edlen Männer durch immer festere Begründung wahren Volkswohls, durch Verbreitung der Wahrheit und der Tugend, der Sittlichkeit und des christlichen Sinnes den Lohn ihrer hochherzigen Bestrebungen im reichsten Maaße einärndten, und möge es auch ihnen — was dem Herzen des Menschen so wohl thut — an der Anerkennung und Dankbarkeit der Mit- und Nach-

*) Die Namen bleiben billig weg. Meine ehemaligen Schüler kennen sie. Ein freundliches Wort ihnen von ihrem sie nicht vergessenden Lehrer!

welt niemals fehlen! Gott segne ihre treue Bemühungen an Ihnen und ihren Kindern!

Ich nehme Abschied von dir, du freundliches Mörs und deinen gastfreundlich gesinnten Bewohnern! Wie oft habe ich deine stillen Fluren begrüßt, wie oft mich des lieblichen Gesanges der Frühlingsvögel gefreut, wie oft auf deinen Auen gewandelt! Du gabst mir Stärkung zur Arbeit und Labung nach derselben, und du hast auf und in deinen Gewässern Körper und Geist mir erfrischt. Unvergeßlich sind mir diese stillen, ländlichen Fluren, und mancher Hain und manche Stelle ist mir geweiht durch liebliche Erinnerungen. Als ich im Jahr 1820, ein Fremdling, hier einzog, sprach ich heimlich und öffentlich den Wunsch aus, daß ich wohlgesinnte, gastfreundliche Menschen hier finden möchte, ernste Lehrerbestrebungen nach Gebühr würdigend und für das Gute empfänglich. Weit mehr als dieß habe ich hier gefunden: treu gesinnte, biedere Leute, wahre Freunde und edle Menschen. Manche schöne Stunde hat mir hier geblüht und manch' Blümchen hat mir geduftet und in der Freunde Kreis habe ich manchen köstlichen Augenblick genossen. Wohl hätte ich gewünscht, mehr für diese Stadt thun zu können, als mir möglich gewesen. Zwar habe ich mich, meiner nächsten Pflicht gemäß, um die Verbesserung des Schulwesens bemüht und vielleicht ist uns Einiges gelungen; zwar habe ich an andern gemeinnützigen Bestrebungen Theil genommen und zur besseren Begründung deines Armenwesens — denn der bedrängten Menschenklasse sich anzunehmen, ist überall erste, heiligste Pflicht — mitzuwirken gesucht; aber viel bleibt in diesen und andern Beziehungen noch zu wünschen übrig. Begünstige, gütige Vorsehung! die Schritte, die edle Menschenfreunde dafür thun mögen, und sollte ich, heut und morgen, für das Wohl der Bewohner von Mörs Einiges beizutragen vermögen, ich würde mir ein Geschäft daraus machen. Hier habe ich eine zweite Heimath gefunden, und, abscheidend von hier, glaube ich das geliebte Heimathland zu verlassen. Unvergeßliche Erinnerungen knüpfen mich an dich

an; eins meiner Kinder schlummert in deiner Erde und für viele der hier Lebenden schlägt in mir das Herz der Freundschaft und Liebe. Blühet und grünet fort und fort, ihr freundlichen Fluren, unter dem Schatten des Friedens durch den Fleiß eurer Bewohner! Und ihr, gute Menschen und Freunde, genießet die Segnungen des Himmels! Vor Allen ihr Lehrer dieser Stadt, abwesend und anwesend, mit welchen das Band der Eintracht mich verbunden — du geistesverwandter, hochstrebender Freund, — du, menschenfreundlicher Arzt — und ihr Freunde und Freundinnen des wöchentlichen Umganges, lebet wohl! Vergesset des scheidenden Freundes nicht! Wenn meine heißen Wünsche für diese ganze Stadt in Erfüllung gehen, so werden sich für den gesunkenen Wohlstand dieser Stadt neue, ergiebige, nie versiegende Quellen eröffnen, das Schul- und Kirchenwesen wird sich zu immer schönerer Blüthe entfalten, es wird unter den Bewohnern keine Armen mehr geben und Bürgertugend und Bürgerglück wird sich unter allen Bewohnern ausbreiten und nimmer von ihnen weichen. Gott segne diese ganze Stadt und alle, die an ihrem Glück arbeiten!

Ich nehme endlich Abschied von den Lehrern der preußischen Rheinlande, insbesondere von denen des Regierungsbezirks Düsseldorf. Als ich im Jahr 1818 nach Elberfeld und 1820 nach Mörs versetzt wurde, war ich euch, ihr meine Mitarbeiter an demselben Lebenswerke, fremd. Ich brachte die Sehnsucht mit, für das Schulwesen dieser Lande irgend etwas wirken zu können. Dieser heiße Wunsch ist befriedigt worden. — Meine Arbeit war nicht ohne Kampf. Die Errichtung des Schullehrer-Seminars in Mörs wurde nicht von allen Lehrern gern gesehen. Manche werden sich der Antastungen, die das Seminar und ich mit, geheim und öffentlich, zu dulden hatte, gewiß noch erinnern. Ich mußte es mit Schmerz erfahren, daß man zum Theil in der neuen Anstalt eher eine Beeinträchtigung des Schulwesens, denn eine Förderung desselben erblickte, und meine, doch nur auf das Beste der Sache gerichteten Bemühungen mit Mißtrauen beobachtete. Aber ich hegte das Vertrauen, daß, wie

Gott jede gute Absicht zu segnen pflege, so auch das Gute sich von selbst herausstellen und endlich auch die Lehrer für das Seminar gewinnen werde. In dieser festen Zuversicht habe ich hier gelebt und gewirkt. Treu meiner Ueberzeugung fortarbeitend wollte ich die schmerzlich vermißte Gemeinschaft mit den Lehrern mir zufallen sehen, oder ich wollte darauf verzichten. Aber nun freue ich mich, daß die letztere Prüfung mir nicht beschieden gewesen und dieser bittere Kelch an mir vorübergegangen ist. Mit wahrer Herzensbefriedigung ist mir die Gewißheit geworden, daß mancher Lehrer mir seine Theilnahme widmet und mir Gutes wünscht. Wohl muß der Mensch auf der höchsten Höhe des Lebens auf die Anerkennung dessen, was er Gutes wollte und nach lauterster Ueberzeugung übte, selbst von allen Sterblichen Verzicht leisten können; aber mit Freudigkeit wirkt man doch nur, wenn nicht Alles verkannt wird. Diese Befriedigung habe ich in den letzten Jahren reichlich genossen. Es ist mir Bedürfniß, dieser Umbildung nach den Jahren des Kampfes Erwähnung zu thun, zumeist in der Absicht, um dadurch auch Andere zur Annahme und Befolgung des Grundsatzes:

„Gutes gewollt mit Vertrauen und Beharrlichkeit!“

anzufeuern und dann des endlichen guten Ausganges gewiß zu sein. Einst gelobte ich mir in meinem Inneren, falls ich Lehrer eines Seminars werden sollte, für die Sache der Lehrer, d. h. für das Erziehungs- und Schulwesen und für die diese große Sache mit bedingenden Interessen ihres Standes thätig zu sein. Welcher Mensch könnte am Ende einer Laufbahn sagen, daß er erreicht, was er erstrebt, daß er gethan, was er zu thun vermocht habe! So ist auch mir gar sehr Vieles unerreicht geblieben und noch weit sind wir vom Ziele. Aber laßt uns nur nicht müde werden, nur das Vertrauen zu den obersten Lenkern unseres Staates, nicht das Vertrauen zu der besseren Menschheit, nicht das Vertrauen zu den großen Kräften der Zeit, nicht das Vertrauen zu uns selbst und zu unserer edeln Sache verlieren! Es geht gewiß mit ihr vorwärts, so gewiß, als die Erzie-

hung des Menschengeschlechts und die Bildung des Volks zu den wahren Heiligthümern gehören. Große Hindernisse sind noch für die Sache des Volkserziehungswesens zu bewältigen: unsichere, unbefestigte, schwankende Stellung der Schule gegen Staat, Kirche und Haus, und die damit zusammenhängende mangelhafte Schulgesetzgebung und Schulleitung; schwankendes Verhältniß der Lehrer der Schulen gegen die Kreise und Menschen, mit denen sie in Berührung kommen; unsicheres und ungenügendes Einkommen derselben und wie weiter die Verhältnisse und Erscheinungen, die auf manch' eines braven Lehrers Haupt Centner- und Berge-schwer lasten, und dem Glück und der Zufriedenheit der Personen und dem Gedeihen der Sache unübersteigliche Hindernisse in den Weg legen. Wer, der ein Kenner der Sache, ein Freund der Volkserziehung und darum der Lehrer zu sein sich anmaßte, erkennete das nicht! Wer, als ein solcher, sollte das nicht tief in seinem Herzen erwägen! Wer, der helfen kann, sollte Anstand nehmen, mit der von Gott ihm verliehenen Kraft, sei es Macht und Ansehen, Rang und Stellung, sei es Verstand, Einsicht und Klugheit, sei es Beharrlichkeit, Muth und Kraft, mitzuwirken für diesen edeln Zweck! Gewiß, „noch viel Verdienst ist übrig; auf, hab' es nur, die Welt wird's anerkennen."

Auch die Lehrer werden es anerkennen. Dieselben sind so undankbar nicht. Wie habe ich nicht auf meiner letzten Reise fast in aller Lehrer Mund den Namen jenes unvergeßlichen Schulraths vernommen, weil derselbe die Sache der Lehrer mit Liebe umfing, und mit Humanität sie behandelte! Denn das Schulwesen gedeiht nicht hauptsächlich durch Verordnungen, Befehle, Briefschaften. Nur wo Liebe für die Sache „ein Herz voll treuer Liebe zu dem Volke und seiner Bildung", wie noch jüngst so wahr und edel einer der Lenker des Schulwesens unseres Staates sich ausgesprochen hat, die Vorgesetzten der Lehrer durchdringt, und zwar, wegen der schwierigen, zusammengesetzten Verhältnisse, unüberwindliche Liebe, wie sie, um nur einen Verstorbenen zu nennen, einen Dinter beseelte, sage be-

seelte, da blühen die Schulen, da fühlen Lehrer sich glücklich.

In diesem Geiste als Lehrer des hiesigen Seminars und als Schriftsteller zu wirken, es hat diese Aufgabe an dem Horizonte meines Lehrerlebens gestanden; denn wer für die Lehrer wirken will, muß ihre Sache zu der seinigen machen. Ein anderes Mittel giebt es nicht. Möchte ein tüchtigerer, kräftigerer Mann an meine Stelle kommen, dem mehr Geschick und mehr Glück zu Theil werden wird, als mir geworden. Heil und Segen über ihn, schon zum voraus, er stamme nun aus Osten, oder Westen! Heil und Segen auch den edeln Männern, die, gleich Schürmann und Wilberg ein Leben lang dem Volksschulwesen und der Sache der Lehrer ihre Kräfte widmen! Heil und Segen über den Schulrath, der bei der Führung seines wichtigen Amtes von der Liebe zur Volksbildung und von Achtung gegen den Lehrerstand geleitet wird! Heil und Segen den Superintendenten und Schulpflegern, die, dem Jubelsenior Back in Simmern gleich, in der That Pfleger sind der Lehrer, ihrer Wittwen und Waisen! Heil und Segen dem ganzen rheinischen Schulwesen! Ein großer Theil desselben ruht, ihr Lehrer! stets in eurer Hand. Tüchtigkeit der Ausbildung, eifriges, rastloses Wirken, einfacher, bescheidener Sinn, Gemeinschaft der Lehrer zur Förderung derselben Sache, Theilnahme an allen höheren Bestrebungen der Gemeinden und derer, die sie vertreten oder als die lebendigen Kräfte in ihnen anzusehen sind — sehet — ihr wißt es! — dieses sind einige der Mittel, durch welche wir unsere Sache weiter führen. „Jeder in seinem Kreise!" — dieß sei die Losung. Es giebt heut zu Tage Menschen, die sich um Alles bekümmern und Alles beurtheilen. Gewiß bin ich sehr weit entfernt davon, das Erwachen der Theilnahme der Menschen an Gegenständen, die nicht unmittelbar in den kleinen Kreis ihrer Thätigkeit hineinreichen, tadeln zu wollen; vielmehr rühme und preise ich dieß und betrachte es als ein viel versprechend Zeichen der Zeit. Aber das Erste und Nächste ist überall, um mit

Luther zu reden, dieß, daß Jeder seine Lection lerne, und demnächst, daß er sie übe. Fürwahr thäte derjenige, der seinen eignen Haushalt nicht in Ordnung zu halten vermag, besser, über den Staatshaushalt gar nicht zu urtheilen, und sich nur um das, was ihm obliegt, zu bekümmern. Darum Schmach und Hohn, ewig und immerdar, dem Lehrer, der mit Trägheit in seine Schule schleicht, ohne Anstrengung darin die Stunden verbringt und nicht begierig ist nach Weiterbildung und Erhöhung seiner Geschicklichkeiten und Fertigkeiten! Solches ist und bleibt ewig das Erste, die Hauptsache. Daß es damit gut stehe, sehet, Freunde! das ist unsere Aufgabe, das ist größtentheils in unsere Hand gelegt. Kommet, wir wollen uns die Hand darauf geben, es soll an uns nicht liegen, wenn es nicht geht. Wir wollen das Unsrige thun. Zweifelt ihr dann noch, daß unsere anderen, billigen Wünsche befriedigt werden? Ich zweifle nicht. Nun, Gott gebe jedem Lehrer den rechten Sinn, und er segne jeden Mann, der für die gute Sache thätig ist, und er kröne jede Bemühung für dieselbe mit seinem Segen!*)

---

*) Leser! Du willst doch nicht umsonst (umsonst!) gelebt haben, willst darum irgend einen Wirkungskreis mit Ehren ausfüllen, willst die Sache der Menschheit wenigstens um einen Schritt, mit einigen Menschen, fortführen! Ohne diesen glühenden Wunsch und das daraus hervorgehende Streben ist kein Mann, zumal kein Lehrer, der es ehrlich meint und nach mehr strebt, als er hat und als man sehen und mit Händen greifen kann. Du willst mit einem Worte unsterblich sein, nämlich in dem Sinne unsterblich, wo man durch Thätigkeit und Streben das Wachsthum des Wahren und Guten auf Erden vermehrt. Denn Solches ist ja (irdische) Unsterblichkeit. Wie gelangt man dazu? — — — Oft schon habe ich mich in meinem Leben in den Schriften Herder's erbaut und erfrischt. Mein ganzes Leben hindurch werde ich seinen Namen mit Dankbarkeit und Verehrung nennen. Es ist so süß, Männer zu kennen, die man wahrhaft und innig hochschätzt und liebt. Dieser (unser) Herder kann es dich lehren, wenn du es noch nicht weißt, wie man zu der genannten Art von Unsterblichkeit gelangt. (Siehe 8. Theil seiner sämmtlichen Werke S. 76: „Ueber die menschliche Unsterblichkeit." Laß mich den Schluß dieser kurzen, aber inhaltschweren Abhandlung für dich hersetzen!) „Theil nehmen

Nehmet, Freunde! dieſe Worte als die des ſcheidenden Freundes. Derſelbe braucht euch die Verſicherung nicht zu geben, daß er ſich glücklich ſchätzen wird, ſollte ihm Kraft und Gelegenheit werden, der Sache der Lehrer einen Vorſchub leiſten zu können. Das Geſchick des einzelnen Menſchen und ganzer Stände ruht, wie das der Nationen und der Menſchheit, in Gottes Hand. Seiner Weisheit ſei Alles in Vertrauen und Hoffnung empfohlen!

Ihm, dem Geber alles Guten, auch meinen Dank! Nicht ausreden würde ich, wollte ich erzählen, was Alles ich hier von ihm empfangen, wie viel er mir geſchenkt, was er an mir gethan hat. Ich kann es nicht ausreden, ich kann es nur empfinden. Möchte mein Leben ihn dafür loben und preiſen!

Und nun, du Seminar in Mörs! mit Allem, was du mir gebracht, mit Allen, die ich in dir und durch dich kennen, ſchätzen und lieben gelernt habe, dir ein herzliches

---

müſſen wir (nämlich an der Fortbildung der Menſchheit). Wir ſtehen im Strome der Zeit, wo eine Welt die andere treibet; nützlich oder ſchädlich müſſen wir alſo auf die Zukunft wirken, wie die Vergangenheit auf uns wirkte; der Kampfpreis des Lebens iſt, daß wir auch in Nacht und Nebel das Ziel treffen, wo der Kranz hängt, daß wir die Saite treffen, wo wohlklingende Konſonanzen in's Unendliche hinauf- und hinunter tönen. Wären dieſe gleich dem gemeinen Ohre unhörbar; ſie ſind dennoch da, ſie tönen weiter und wirken neue, harmoniſche Mitlaute. Nicht durch Schriften wirken wir allein auf die Zukunft; viel mehr können wir es durch Anſtalten, Reden, Thaten, durch Beiſpiel und Lebensweiſe. Dadurch drücken wir unſer Bild lebendig in andere ab; dieſe nehmen's an und pflanzen es weiter. So erhob ſich der Baum der Humanität über die Völker; unzählige Hände trugen zu ſeiner Wartung und Pflege bei: wir genießen ſeine Früchte und müſſen zu ſeiner weiteren Kultur mithelfen. Wie weit dieſe reiche, umfaßt unſer Blick nicht; aber unſere Hand ſei emſig, unſer kurzes Leben werde durch Theilnehmung und Theilgebung verlängert und ewig. Mich dünkt, in dieſem hohen und richtigen Gefühl werde man leicht des Namens vergeſſen, mit dem unſere Perſon bei Leibesleben genannt ward; nicht unſer Bild wollen wir unſern Mitgenoſſen und der Nachwelt vermachen, ſondern unſern Geiſt, unſer Herz, die beſten Beſtrebungen unſers Daſeins, die edelſte Form, die wir von andern in uns, auf andere aus uns brachten." — Wer ſagte dazu nicht: „Ja und Amen!" —

Lebewohl! Eine lange, reiche Aerndte entwickle sich aus dem guten Samen, der bisher in dir ausgestreut wurde, und die liebende Vorsehung lenke, was nicht gut in dir gestaltet gewesen sein mag, zum Guten und Besten! Ueber dir Gottes Hand! In deinem Inneren wohne Liebe und Friede! Aus dir und durch dich verbreite sich Segen über die Gegend, der du die Lehrer bereitest! Ewiges Heil dir! Amen!

II.

Worte

zur Eröffnung des Berlin'schen Seminars für Stadtschulen am 15. Mai 1832, gesprochen von A. D.

Wenn Menschen zusammentreten und sich vereinigen zu einem gemeinsamen Geschäft, das die Kräfte Aller in Anspruch nimmt und dessen Gelingen nur dann gesichert ist, wenn Alle nach gegenseitiger Verständigung und nach demselben Plane arbeiten, wenn Jeder die Art der von ihm erwarteten Thätigkeit aufgefaßt hat und zugleich die Wirkungssphäre der anderen Theilnehmer anerkennt; so liegt es gewiß jedem für die Sache, der es gilt, im Herzen Betheiligten nahe, sich über dieselbe mit den Genossen zu verständigen und dadurch die Hoffnung des Gelingens der Arbeit möglichst zu sichern. Darum ist es eine alte, ehren-

werthe, schöne Sitte, bei solchen Gelegenheiten eine offene Gedankenmittheilung statt finden zu lassen, damit das Wort und die Rede des Sprechenden die Gedanken der Hörenden entzünde und Alle für die Sache und für einander gewinne, damit das gemeinsame Werk eines guten Anfangs sich zu erfreuen habe, und der gute Fortgang dadurch nach Möglichkeit gesichert werde.

In dieser Ansicht habe ich bereits angefangen, vor und zu Ihnen, geehrte Anwesende! einige Worte zu sprechen zum Beginn und zur Eröffnung des mit dem heutigen Tage vollständig in's Leben tretenden Berlin'schen Seminars für Stadtschulen. Was seit fünf Vierteljahren für dasselbe geschah, muß als ein hoffnungsreicher, schöner Anfang angesehen werden; die feste Begründung der Anstalt wird man von dem Tage, an dem sie in ein ihr eigens angehöriges Local verlegt und mit hinreichenden Lehrer versehen wurde, also von diesem Tage an datiren. Wenn es nun eine einfache Wahrheit ist, daß das Wirken jedes Lehrers weit in das Leben hineinreicht und eine Saat säet, deren Früchte noch nach Generationen auf den Markt des Lebens gebracht werden, so eröffnet sich uns bei der Gründung einer neuen Lehrerbildungsanstalt die Aussicht auf ein beinahe unendliches Feld. Was wird sich dereinst nicht nach menschlicher Ansicht an diese Anstalt anschließen; was wird man nicht aus ihr, als der Quelle, für das Schulwesen dieser Stadt und anderer Gegenden ableiten; wie viele Jünglinge werden noch nach Jahrzehnten, noch lange nach unser Aller Leben, mit Herzenserregung auf diese Anstalt hinblicken; wie vieler tausend Kinder Leben wird nicht zum Theil durch die Wirksamkeit dieser Anstalt mit bestimmt werden! — Es bedarf diese Wahrheit nur des leisen Anklanges, nicht, um den Ernst des Augenblicks zu steigern, sondern damit es als der Sache entsprechend erscheine, wenn ich, der Vorsteher dieser Anstalt, beim begründeten Anfange derselben einige Worte zu den hier Versammelten zu reden fortfahre.

Selbst bei der größten Gedankenarmuth muß sich meinem Geiste in dieser Lage und unter solchen Umständen eine

Mehrheit von Ansichten, Gedanken, Wünschen und Empfindungen darstellen, und ich muß bekennen, daß ich wegen der Wahl des Gegenstandes, über den ich sprechen wollte, in einiger Verlegenheit gewesen bin, und selbst jetzt, nachdem ich denselben bestimmt habe, muß ich der ernstlichen Besorgniß Raum geben, daß meine Worte, mit dem unendlichen Reichthum der Zukunft, die sich unsern Blicken enthüllt, verglichen, inhaltsleer und bedeutungslos erscheinen werden. Aber der Gedanke ermuthigt auch, daß sich an diese Anfangsworte hoffentlich eine lange Reihe von Tagen ähnlicher Wirksamkeit in demselben Lebenskreise anschließen, und daß dadurch dasjenige, was jetzt entweder gar nicht berührt oder nur angedeutet wird, seine Ergänzung und Vervollständigung erhalten werde. Darum wähle ich ohne weitere Verlegenheit einige wenige Gedanken aus, um mich über dieselben, wie es der Drang der Geschäfte in den zuletzt vergangenen Tagen nur erlauben wollte, vor Ihnen offen und unumwunden, wie es dem redlichen Lehrer geziemt, auszusprechen. Damit sich aber in diesem Augenblicke unsere Aufmerksamkeit wenigstens mit einer wichtigen, wenn auch keineswegs neuen, Ansicht beschäftige, richten wir unsern Blick auf eine in dieser Anstalt und in den ihr übergebenen Zöglingen zu erzielende, anzuregende und zu möglichster Vollendung zu steigernde Geistesbeschaffenheit, auf die Selbstthätigkeit. In sehr verschiedener Weise wird, wie Ihnen bekannt ist, der Zweck der Erziehung aufgefaßt und bestimmt. Der Eine nennt als Endzweck des Lebens und der Erziehungsthätigkeit die Selbstzufriedenheit, ein Anderer die Frömmigkeit oder Gottähnlichkeit, ein Dritter die Vernünftigkeit im Denken und Handeln, ein Vierter die harmonische Entwicklung aller Anlagen und Kräfte oder das Streben nach dem Wahren, Guten und Schönen. Wir wollen hier nicht in eine Kritik dieser verschiedenen Ansichten und Bezeichnungsweisen eingehen (es wird dieses zu anderer Zeit geschehen); aber nach meinem Bedünken kann man als den Zweck der Erziehung, folglich auch als den Zweck der Lehrer-Erziehung die Selbstthätigkeit nennen. Der

Mensch soll — dieß ist mein Gedanke — zur Selbstthätigkeit erzogen und gebildet werden; der Mensch ist in dem Grade erzogen und gebildet, in welchem er zur Selbstthätigkeit erzogen und gebildet ist, und er ist in dem Grade unerzogen und ungebildet, in welchem es ihm an Selbstthätigkeit gebricht. Gleich wie wir einem organischen Wesen der niederen Ordnung einen höheren Rang anweisen, wenn wir einen gesteigerten Grad der Kraftentwicklung in ihm gewahren, so stellen wir den Menschen, der sich vor Andern durch Steigerung seiner Kräfte und durch Gebrauch derselben auszeichnet, über Andere, und derjenige, der den geringsten Grad der Selbstthätigkeit offenbarte, würde auch die unterste Stufe in der menschlichen Gesellschaft einnehmen.

Der Mensch ist zur Thätigkeit berufen. Ohne sie gestaltet sich nichts im Leben; ohne sie bleibt die Natur, wie der Geist, eine Wüste. Wo sie herrscht und Alles durchdringt, da grünen und blühen die Fluren, da werden Einöden und Sümpfe zu reizenden Landschaften, da erheben sich aus Haiden und dürren Steppen volkreiche, blühende Städte. Ist der menschliche Geist zur Thätigkeit erregt, so gewinnt er denkend die Wahrheit; für das Schöne ergriffen, fördert er Kunstwerke zu Tage und im Dienste des Edeln und Guten übt er Thaten, der Unsterblichkeit würdig.

Alles Große und Herrliche, in Gottes unendlicher Schöpfung, wie im Leben und in der Geschichte der Menschen, verdanken wir der Thätigkeit lebendiger Kräfte.

Auch die Schule gedeiht nur durch die Thätigkeit der Lehrer und Schüler. Wo Unfleiß und Faulheit, Trägheit, Stumpfsinn und Denkscheu herrschen, da findet man den Tod aller wahren Schulbildung. Darum ist es die Hauptaufgabe des Lehrers, die ihm übergebenen Schüler zur Thätigkeit anzuregen und ihnen dieselbe zur Charaktereigenschaft zu machen. Und zwar soll die Thätigkeit des Menschen, also auch des Schülers, Selbstthätigkeit sein. Es gab Zeiten, wo man wähnte, in passivem Verhalten, duldend und hingebend, im Besitze oder in Beschauung müßiger Gefühle seine Bestimmung erreichen zu können. Es gab Zei-

ten, wo man den Wahn predigte, daß der Mensch in reiner Passivität das, was man für Wahrheit ausgab, in blindem Glauben anzunehmen habe und durch passiven Glauben selig werden könne. Es gab Lehrer, die also lehrten, als wäre die Wahrheit gleich einer Speise, die man, wie diese dem Magen, dem Geiste beizubringen habe, damit sie in demselben sicher ruhe und späterhin dem folgenden Menschen unverändert und zu gleicher Bewahrniß übergeben werden könne. Es gab Schulen, in welchen die Schüler stillsitzen, zuhören und Wortschälle sich einprägen lernten, um mit denselben, wie jener Wilde mit Blechpfennigen, sich und Andere, bewußt und unbewußt, zu täuschen. Jene Zeiten und diese Schulen sind, wo nicht vergangen, doch am Vergehen, und wir wollen dazu beitragen, daß sie ganz vergehen. Heut zu Tage loben alle Verständigen nur den thätigen Mann, den, der alle seine Kräfte anstrengt, damit sich in ihm und durch ihn das Leben schön und edel gestalte, den, der sich durch Thätigkeit dazu für berufen erklärt, daß er in dem ihm von Gott angewiesenen Wirkungskreise dazu beitrage, daß die Menschheit durch Thätigkeit eine höhere Stufe der Vollendung ersteige.

Wie im Leben überhaupt, so in der Schule. Nicht ein den lebendigen Menschengeist entwürdigendes Auswendiglernen der Wahrheit muthet der bildende Lehrer seinem zu geistiger Thätigkeit zu erweckenden Schüler zu, sondern er verlangt von ihm, daß er sich zu dieser Thätigkeit erregen lasse, in gemeinsamer Thätigkeit die Wahrheit erforsche und, was für wahr ausgegeben wird, selbstthätig prüfe und untersuche. Denn nicht blind und todt Angenommenes erweckt den Menschen zum Leben und bildet ihn; nur was man lebendig d. h. selbstthätig erfaßt hat, greift gestaltend und bildend ein in das Leben des Geistes und erzeugt seine Entwicklung von innen heraus nach den Gesetzen des Organismus. In der Schule, wie im Leben, gilt nur so viel, als wir selbst wirklich gedacht und empfunden, gewollt und erstrebt haben. Den Preis unseres Lebens bestimmt nicht, was Andere gedacht, gefühlt, geglaubt und gewirkt haben; unser sind nur unsere

Gedanken, unſere Gefühle, unſere Willensbeſtrebungen. Darum verwerfen wir alles paſſive Auswendiglernen, es mag Namen haben, wie es wolle; darum ſind wir allen todten Wortſchällen, die den Kopf nicht aufklären und dem Herzen nichts ſagen, gram; darum halten wir es für eine den Geiſt des Menſchen entwürdigende Behandlungsweiſe, wenn demſelben blindtodtes Fürwahrhalten zugemuthet wird; darum preiſen wir einzig die Lehrart, welche den Lehrling zur Selbſtſtändigkeit des Geiſtes und des Lebens heranzubilden fähig iſt. Der Menſch wird mit einer großen Zahl von Anlagen und Kräften geboren, die ſich, unentwickelt und ſchlummernd, den Pflanzenkeimen gleich, in ihnen vorfinden. Dieſe zu erregen, durch Thätigkeit zur Thätigkeit zu erregen, damit ſie ſich, den ihnen inwohnenden ewigen Geſetzen gemäß, entfalten und entwickeln und zu möglichſt dauernder Energie gelangen: Solches iſt die Aufgabe des Erziehers, des vernünftigen Menſchengeiſtes. Die Selbſtthätigkeit der Zöglinge iſt das letzte, höchſte Ziel aller wahren Thätigkeit der Erzieher, iſt das eigentliche Princip der Menſchenerziehung.

Dieſes Princip iſt formaler Art und Natur; es iſt ein Formalprincip. Sie werden mir einwenden, daß dieſes nicht ausreiche, indem es ja nicht allein darauf ankomme, daß der Menſch thätig ſei und in ſeiner Thätigkeit einen möglichſt hohen Grad der Energie offenbare, ſondern darauf, daß ſeine Thätigkeit die rechten Ziele erſtrebe. Sie haben Recht. Das formale Princip der Selbſtthätigkeit iſt einſeitig und unzureichend. Es muß ein materiales Princip hinzukommen. Die wiſſenſchaftliche Erziehungslehre kann nicht auf einem einfachen Grundſatze erbaut werden, und es kommt im Leben eben ſo ſehr darauf an, daß man das Rechte wolle, als daß man überhaupt wolle. Es giebt energiſch ſchlechte Menſchen, es giebt Laſterhafte und Böſewichter, welche zwar eine ungeheure Kraft anwenden, aber im Dienſte des Böſen ſtehen. Alſo kommt es auf dieſes Rechte an, das man durch Selbſtthätigkeit zu erſtreben hat. Als Erziehungsprincip oder als Erziehungsprincipien ſtelle

ich darum auf: Entwicklung der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten, oder zur Hervorbringung des Wahren und Guten im öffentlichen Leben in der Gemeinschaft der Menschen. Dieser oberste Grundsatz der Erziehungswissenschaft vereinigt ein formales und ein materiales Element in sich und bezeichnet den Kreis der Wirksamkeit des Menschen. Ueber dem Horizonte des Lebens soll ihm die Sonne der ewigen Wahrheit und Tugend in ewiger Schönheit leuchten und das bleibende Ziel seines Strebens ausmachen, und mit Anstrengung aller seiner Kräfte soll er ihrer Verwirklichung nachjagen, im edeln Dienste der Menschheit. Die Gestaltung des Lebens nach den Grundsätzen der Wahrheit, Schönheit, Güte in höchster Energie der Selbstthätigkeit ist die Aufgabe, die der Mensch zu lösen hat.

Sehet, Freunde! dieses ist auch unsere Aufgabe, unser Ziel, als Menschen und Lehrer, und dazu uns zu beleben: Solches ist auch die letzte und höchste Aufgabe dieser Anstalt. Die Zöglinge derselben zu wahren Menschen zu bilden, die als Lehrer sich das Ziel stellen, zu möglichst energischer Selbstthätigkeit zu gelangen, um dieselbe dem Dienste des Wahren und Guten zu widmen, damit das öffentliche Leben sich möglichst vollkommen gestalte: Solches ist der höchste Beruf dieser Anstalt. Von Abrichten, Eintrichtern, Beibringen einer Masse unverstandenen Wissens und leerer Wortschälle kann daher in einer Menschen- und Lehrerbildungsanstalt nicht die Rede sein; sie erfüllt nur dann ihre Aufgabe, wenn sie ihre Zöglinge wahrhaft menschlich bildet, d. h. überall zum wirklichen Selbstdenken anleitet, sie mit lebendiger Liebe zum Guten und Schönen erfüllt, ihren kräftigen Willen zur Erstrebung des Guten hinlenkt und sie zu bildenden Lehrern in diesem Sinne des Wortes erzieht. Wohl ist es etwas Großes und Herrliches, vollständigere Lehrgänge aufzustellen, Lehrmethoden zu verbessern, und das schwere Geschäft der Unterweisung und Belehrung zu vervollkommnen; aber ewig sind jene Ziele der wahren Menschenbildung auch des erziehenden Lehrers ewiges, höchstes Augenmerk. Ihr Zöglinge dieser Anstalt denket darum nicht,

daß wir hier zusammengefügt sind, um Euch nützliche Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen und Euch in die Schulmeisterkunst einzuführen, oder gar, um Euch einzelne Künste des engen Lehrerzunftgeistes mitzutheilen. Wir halten uns viel mehr und viel höher für Erzieher von Jünglingen und jungen Männern, denen es darum gilt, sich zu Menschen im edelsten Sinne des Wortes auszubilden und als Lehrer zur gemeinsamen Veredlung des öffentlichen Lebens mitzuwirken. Solches erkennen wir als euer, als unser Ziel. Solches ist die Aufgabe aller Erziehungsanstalten auf dem weiten Erdenrund; Solches ist auch die Aufgabe des Berlin'schen Seminars für Stadtschulen. Nie wird, so Gott will, diese Ansicht den Lehrern dieser Anstalt entschwinden. Wer ein wahrer Zögling derselben werden und bleiben will, erhebe sich zu derselben und sie verlasse ihn nie, und ewig wirke dieses Seminar in diesem Sinn und in diesem Geiste, zur Bildung der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten zur vollkommneren Gestaltung des öffentlichen Lebens. —

Um, geehrte Anwesende! Ihre geneigte Aufmerksamkeit nicht zu ermüden und noch Raum zu behalten für einige speciellere Beziehungen, breche ich den Faden der vorhergehenden öffentlichen Angelegenheit ab, obgleich derselbe einer weiteren Auseinandersetzung nicht nur würdig, sondern auch bedürftig ist. Der Drang der Geschäfte und die Unruhe der Tage erlaubte es mir nicht, den angeregten Gegenstand ausführlicher zu erörtern. Ich mußte mich darum mit einer flüchtigen Andeutung begnügen, Ihrer Einsicht vertrauend, daß Sie dem Princip der Selbstthätigkeit in dem System der Erziehungswissenschaft und in den Strebzielen dieser Anstalt die gebührende Stelle anweisen werden. Zu anderer Zeit wird sich passendere Gelegenheit zu vollständigerer Begründung des aufgestellten obersten Princips der Erziehung finden. —

Zuerst spreche ich das Gefühl der Verehrung und des Dankes gegen ein Hohes Ministerium aus, das in dem preiswürdigsten, über meine Worte erhabenen Streben zum Besten des Volksunterrichts und der Volkserziehung auch

diese Anstalt in's Leben gerufen hat. Nicht nur Preußen, sondern ganz Deutschland, ja selbst das sonst zur Auffassung deutscher Vorzüge nicht sehr empfängliche Ausland, sieht mit anerkennender Hochachtung auf zu den edelsten Bestrebungen unseres Staats, für wahre Intelligenz und die Erweckung der Volkskraft zu möglichst großer Selbstthätigkeit, zum Gewinn leiblicher und geistiger Güter, und allgemein anerkannt ist die Wahrheit, daß Preußen in der Entwicklung und Hebung des Schulwesens allen Staaten des Erdbodens mit dem preiswürdigsten Beispiele vorleuchtet. Wie sollten wir, denen diese humanen Bestrebungen sogar persönlich zu gut kommen, uns entbrechen können, dieses überall und besonders an dem heutigen Tage laut und dankbar anzuerkennen und mit unserem Dankgefühl den innigsten Wunsch zu verbinden, daß es uns gelingen möge, dieser wichtigen Sache für unser Theil in segensreicher Wirksamkeit unsere Kräfte widmen zu können, damit jene verehrten Männer auch in dem Gedeihen dieser Anstalt ihre edeln Bemühungen mit dem reichsten Segen gekrönt sehen möchten!

Demnächst sind unsere Gefühle des Dankes und der Hochachtung gewidmet einem Hochlöblichen Schul-Collegio und dem geehrten Schulrathe, unter dessen specieller Vorsorge und Obhut diese Anstalt entstanden ist und zu wirken begonnen hat. Genehmigen Sie es, hochgeehrter Herr Schulrath! vor Ihnen hiermit die Versicherung dankbarer Hochachtung für Ihre Bemühungen zum Besten der Lehrer und Zöglinge und der ganzen Anstalt hiermit auszusprechen und den Wunsch anzureihen, daß wir auch fernerhin uns Ihres gütigen Wohlwollens zu erfreuen haben möchten. In meiner Herren Collegen und in meinem Namen spreche ich die Versicherung aus, daß es uns eine Angelegenheit sein wird, Ihren Erwartungen nach Kräften zu entsprechen, und daß uns wohl der Erfolg, niemals aber der gute Wille, nach bester Einsicht das Wohl dieser Anstalt zu fördern, mangeln wird. Der segenreichste Erfolg kröne Ihre Bemühungen für die Förderung der Unterrichts- und Erziehungsangelegenheiten dieser Stadt!

Mit Ihnen, meine theuergeschätzten Collegen und Mitarbeiter an demselben Werke! verbindet mich der heutige Tag zu der schönsten und erhebendsten Wirksamkeit. Das gemeinsame erhabene Ziel einige unsere Kräfte, unsere Wünsche und Gesinnungen! Wahrhaft collegialisches Vertrauen und edle Männerfreundschaft, hervorgerufen durch die Einheit des Strebens für dieselbe Sache, verknüpfe uns auf das engste! Mit Vertrauen trete ich in Ihren Kreis! Schenken Sie mir das Ihrige! Demselben zu entsprechen, wird mir eine der theuersten Angelegenheiten sein. Heil und Segen ergießt sich über eine Unterrichtsanstalt, an welcher die Lehrer und Leiter in Liebe und Hingebung für die Sache mit einander verbunden bleiben. Einzig das Wohl dieser Sache leite unsere Schritte und bestimme das Ziel und den Weg unseres gegenseitigen Verhaltens. Mit Redlichkeit im Herzen und mit Ernst des Strebens herrsche Offenheit und Geradheit unter uns, wie es Männern geziemt, welche der Sache, der sie dienen, überall und unbedingt den ersten Rang einräumen, aber auch innerhalb dieser Schranken die freundliche Stimme der Humanität und die Anforderungen persönlicher Verhältnisse gern und mit Freuden berücksichtigen. Sie dürfen sich überzeugt halten, daß ich jede Bemerkung, jeden Wink und jede offene Mittheilung, welche das Wohl dieser Anstalt bezweckt, stets mit Aufmerksamkeit empfangen und mit Dank berücksichtigen werde, und immerdar soll das Beste dieser Anstalt einzig der Leitstern meines Handelns und Wirkens sein. Bleiben wir in gegenseitiger Hochachtung und collegialischer Freundschaft mit einander verbunden!

Demnächst heiße ich Euch, Ihr älteren und jüngeren Schüler und Zöglinge dieser Anstalt, hier in diesem Hause und in diesem Lehrerkreise willkommen. Zum Theil habt Ihr schon anerkennenswerthe Beweise des tüchtigen Strebens abgelegt, und mit belebender Hoffnung wiederhole ich mir das ehrende Zeugniß, welches Eure würdigen Lehrer über Euch ausgesprochen haben. Dasselbe ist uns Pfand und Bürgschaft für die Fortdauer Eures thätigen Eifers

und Eurer redlichen Gesinnungen. Darum glaube ich nicht auf eine Auseinandersetzung Eurer Pflichten in diesem Augenblicke eingehen zu müssen. Die rechte Gesinnung bezeichnet dem Menschen das Ziel, das er zu verfolgen, den Weg, den er zu wandeln hat. Wer sich gewöhnt hat, der Stimme seines Gewissens Folge zu leisten, schöne und edle Gesinnungen in sich zu beleben, die guten Sitten feingebildeter Menschen sich anzueignen und bestehende Verhältnisse richtig zu würdigen, findet überall, sowohl als Lehrer wie als Schüler, auch ohne geschriebenes Gesetz, in dem Geiste seines Lebens den sichersten Führer. Wir treten Euch mit dem Vertrauen entgegen, daß Ihr Euch bestreben werdet, den wichtigen Zweck, um deß willen Ihr in diese Anstalt berufen seid, vollständig zu erreichen, und die Anforderungen, die die Lehrer, die gern Eure Freunde sein möchten, an Euch machen werden, zu befriedigen, und nur die offenbarsten, hoffentlich nie erscheinenden Beweise des Gegentheils werden uns (mit Schmerz) dieses Vertrauen zu entreißen im Stande sein. Es ist ein süßes, erhebendes Bewußtsein, Menschen unbedingt vertrauen zu können.

Ich gebe der Besorgniß nicht Raum, daß Ihr meine flüchtigen Worte über die Erziehung zur Selbstthätigkeit, die für reifende Jünglinge die Aufgabe der Selbsterziehung mit klarem Bewußtsein aufstellt, so aufgefaßt haben könntet, als gehe meine Ansicht dahin, daß es bei der Erziehung, also auch bei der Bildung künftiger Lehrer, ausschließlich und allein auf die Entwicklung der Intelligenz in rationellem Verfahren ankomme. Ihr würdet mich alsdann sehr mißverstanden haben. Allerdings ist die Bildung künftiger Lehrer, als solcher, zunächst und hauptsächlich Verstandesbildung und Bildung des Erkenntnißvermögens überhaupt; denn das Ziel seiner Erregungen (auch die Unterrichtskunst ist Erregungskunst, nicht Fertigkeit in der Mittheilung, in dem Vortrage oder gar im Diktiren), also das Ziel der Erregungen des Lehrers, in so fern er unterrichtet, ist das Grundvermögen der Erkenntniß in der Mannigfaltigkeit seiner Arten und Verzweigungen. Darum

hat es der Lehrer von Anfang bis zu Ende der Schulzeit im Allgemeinen und an jedem einzelnen Tage mit dem Lehren und Lernen zu thun. Aber in so fern er nicht bloß lehrt oder docirt und Kenntnisse mittheilt, noch mehr, in so weit er durch diese Lehrerthätigkeit die Bildung des Erkenntnißvermögens und der anderen Vermögen des Geistes bezweckt, ja schon in so fern dazu in dem Lehrer selbst eine gewisse Gemüthsbeschaffenheit vorauszusetzen ist, wie viel mehr, da er selbst durch all' sein Wirken das höhere Ziel der eigentlichen Erziehung zu verfolgen hat: in allen diesen Rücksichten ist die rationelle Bildung, so hoch sie auch gestellt zu werden verdient, nicht das ausschließliche, ja nicht einmal das hauptsächlichste Augenmerk des erziehenden Lehrers. Denn der eigentliche Mensch, das Bleibendste, Tiefste in ihm, die Urquelle der Art seiner Natur und der ganzen Tendenz seines Strebens ist nicht der Meister Verstand, sondern das Gemüth oder das Herz des Menschen. Allerdings sollen die gewonnenen Einsichten auf das Gemüth und dadurch auf den Willen des Menschen wirken und die Sonne der Wahrheit soll ihn durchleuchten, die Wärme des Herzens entzünden und seine Handlungsweise bestimmen; aber von noch größerer, umfassenderer Bedeutung zur Bestimmung der Eigenthümlichkeit des Individuums ist die Wirkung, welche die Wärme des Herzens unmittelbar auf den Willen und den Verstand ausübt; das Herz ist der eigentliche Mittelpunkt des Lebens der Seele, das Herz ist die eigentliche Seele des Menschen. Wenn dieses wahr ist, wie es sich denn nicht unschwer nachweisen läßt, so wird es also auch bei aller Erziehung vorzugsweise auf die Erregung der Gefühle des Herzens ankommen, und zwar darauf, daß der zu erziehende Mensch in seinem Gemüthe für das an-sich-Gute und Edle erregt und belebt würde, damit er sich sowohl mit dem Verstande als dem Willen, forschend und handelnd, dem Guten zuwende. Die höchste Aufgabe der Erziehung des Menschen ist die Herzensbildung. Diese Ansicht verträgt sich aber auch sehr gut mit dem Princip der Selbstthätigkeit, welche sich ja vorausgesetzter und

hiermit ausdrücklich erklärter Maßen über den ganzen Geist, ja über den ganzen Menschen, also auch über das Herz des Menschen zu erstrecken hat, damit eben der werdende Mensch ein ganzer, vollendeter Mensch werde. Eben darum — und deßwegen berühre ich dieses wichtigste Ziel bei der Erziehung zur Selbstthätigkeit — wird es also auch bei der Würdigung der Erscheinungsweise der Zöglinge dieser Anstalt und für das ganze Streben der Lehrer, die Eure Erzieher sein wollen, zumeist darauf ankommen, daß Eure Gefühle dem Edlen und Guten sich zuwenden und Eure Charakterbildung die rechte Richtung nimmt. Solches erkennt der erziehende Lehrer aber an den Eigenschaften, welche der Zögling in aller seiner Thätigkeit, in und außerhalb der Lehrstunden, in seinem Verhalten gegen die Kameraden, wie in der Haltung gegen seine Lehrer und die ganze Anstalt offenbart; Solches erkennt man aus den Tugenden, welche der Einzelne sich anzueignen weiß. Wenn daher in den Lehrstunden besonders auf die Erregung und Entwicklung der Denkkraft und die Art ihrer Aeußerung gesehen wird, so bleibt es doch bei aller Erziehung zur Selbstthätigkeit das höhere, bedeutsamere Augenmerk, daß das Herz und der Wille des Zöglings sich dem Edlen und Guten zuwende, und daß er darum die großen Tugenden des Schülers und künftigen Lehrers sich aneigne. Solche sind und bleiben aber die Gesinnungen des Gehorsams und der Treue, der Hingebung und der Dankbarkeit, der Liebe und der Pietät. Wie könnte es für Euch und die, welche dereinst ihre Erziehung zum Theil durch Euch empfangen sollen, zum Gewinn ausschlagen, wenn wir hier mit aller Anstrengung Eure rationelle Bildung anstreben, aber darüber die Bildung des Herzens und des Charakters versäumen wollten? Solches ist sehr fern von unserer Meinung und unserer Absicht. Vielmehr soll die Bildung des Erkenntnißvermögens die andere, wichtigere Art der Erziehung nicht nur nicht ausschließen, sondern jene soll dieser dienen und sie erwecken. Darum loben wir nicht einseitig den selbstdenkenden, sondern mehr und hauptsächlich den für das Edle und Gute belebten und jede

Art schöner und edler Erscheinungsweise anstrebenden Seminaristen. Darum werden wir uns nur über intellectuelle Fortschritte freuen, in so fern sie sich mit den Gesinnungen der Liebe und der Pietät verbinden. Ihr werdet — mit diesem ehrenden Vertrauen beginnen wir das Werk, zu dem wir hier berufen sind — diese Gesinnungen in Euch beleben und nähren; Ihr werdet sie durch Euer ganzes Verhalten in diesem Hause an den Tag legen, und wir werden die Aufgabe Eurer Erziehung zur Selbstthätigkeit nur dann für gelöset halten, wenn sich die Selbstthätigkeit über Euer ganzes Sein und Leben erstrecket.

Endlich begrüße ich im Geiste die Lehrer und Hülfslehrer der Volks- und Bürgerschulen dieser Stadt. Uns an jedes tüchtigen Lehrers Wirken anzuschließen, in Gemeinschaft mit ihnen das öffentliche Schul- und Erziehungswesen, zunächst dieser Stadt, nach Kräften zu fördern, ist unsere Aufgabe. Eine Lehrer-Bildungsanstalt erreicht nur unvollkommen ihren Zweck, wenn sie sich von dem Schulwesen der Gegend, für die sie zu wirken berufen ist, abschließt und wenn zwischen ihr und dem Geiste der besseren Lehrer keine Eintracht und kein Einverständniß besteht. Darum wird es mir in diesem neuen, wie in dem früheren Wirkungskreise, eine recht ernstliche Angelegenheit sein, diese Anstalt und die Zöglinge derselben mit dem Streben würdiger Lehrer dieser Stadt eng zu verbinden, damit es an der so belebenden und erfreulichen Wechselwirkung zwischen den öffentlichen Schulen und dieser Anstalt nicht fehle und damit wir Lehrer des niederen und mittleren Schulwesens zur Entwicklung der uns Allen gemeinsamen Angelegenheit unsere Kräfte in Einheit des Geistes und Strebens vereinigen. Ich habe meine rheinische Heimath verlassen und bin in die weite, fremde Ferne gezogen, nicht, um hier in eitlem Dienste der Menschen oder in Vergnüglichkeit des Sinnengenusses, oder in schnöder Sucht nach Ehre und Ruhm meine Tage zu vollenden, sondern um für die Entwicklung des Erziehungswesens dieser Stadt und des Kreises, der diese Anstalt angewiesen ist, thätig zu sein. Ich habe eine

Wirkungsstätte verlassen, wo ich zwölf Jahre lang nach meiner besten Einsicht für das deutsche Volksschulwesen gearbeitet habe. Mit Schmerz bin ich geschieden; noch habe ich ihn nicht bewältigt; aber ich trete mit Vertrauen und Hoffnung heute das mir verliehene Amt an. In der Würdigung der verschiedenen Verhältnisse, in welchen ich stehe, bekenne ich mich offen zu den Grundsätzen jenes Rittmeisters, der zuerst an seine Husaren und deren Pferde, dann an Weib und Kind dachte, und der dieses ohne Vorwurf durfte, weil er an sich zuletzt dachte. Die Blüthe dieser Anstalt zu fördern, ihr meine Kräfte zu weihen, ist der eigentliche Zweck meines Lebens in dieser Stadt. Ohne das Gelingen dieser Aufgabe blüht und duftet mir an den Ufern der Spree kein Blümchen, und ich werde nur glücklich sein in dem Maaße, als die Lösung dieser Aufgabe uns gelingt.

Und so verknüpfe denn das Band der Gemeinschaft im Dienste für dieselbe Sache alle Mitglieder dieser Anstalt! Verehrung und Dankbarkeit gegen die Vorgesetzten derselben, belebe unsere Herzen! Ergieße sich Heil und Segen aus ihrem Schooße über die Jugend dieser Stadt und alle, welche mit ihren Lehrern und Schülern in Berührung kommen! Wirke auf sie kräftigst fort und fort zur Entwicklung der Selbstthätigkeit für alles Wahre und Gute!

Zu dem Ende empfehlen wir sie dem Schirm und Schutz unserer hohen Vorgesetzten und dem gütigen Wohlwollen unsers verehrten Königes! Heil und Segen über sie und Ihn, den Mehrer der Volksbildung und der Volkswohlfahrt, den Stifter des Berlin'schen Seminars; unter seinem Scepter gedeihe in Frieden und Eintracht das wahre Wohl unseres ganzen deutschen Vaterlandes!

Zuoberst aber empfehlen wir uns und unsere Anstalt der allmächtigen Hand des Schöpfers Himmels und der Erde! Ihm, der auch uns in's Dasein rief und nach dessen Willen wir vereinigt sind, Gutes zu wirken, so lange es ihm gefällt! Uns seiner ewigen Liebe werth zu bezeigen, sei unausgesetzt unser Streben! Mit Huld und Gnade sehe

Er, der Allheilige, auf uns herab und segne unsere Arbeit, damit auch in dieser Anstalt sein Lob verkündigt und er gepriesen werde von Ewigkeit zu Ewigkeit. Amen!

III.

Freundschaftlicher Briefwechsel über streitige Fragen in der jetzigen Erziehungs- und Schulwelt.

W. Harnisch an F. A. W. Diesterweg.*)

Sie haben, mein theuerster Freund, meine Aufforderung zu einer freundschaftlichen Behandlung solcher Gegenstände der jetzigen Erziehungs- und Schulwelt, worin wir etwa von einander abweichen möchten, so bereitwillig aufgenommen und sind mir thatsächlich gleich mit einer so wichtigen Sache entgegen gekommen**), dass wir schon mitten in der Verhandlung uns befinden. Ich habe aber ein solches Vertrauen zu unserer wechselseitigen Freundschaft, dass, wenn unsere Ansichten auch noch weiter in einigen Gegenständen des Erziehungs- und Schulwesens auseinander gingen, als dies der Fall ist, ich doch fest überzeugt bin, alle diese

*) Es wird keiner Entschuldigung bedürfen, daß ich an diesem Schreiben, auch selbst an den Anreden ꝛc., nichts ändere.
A. D.

**) Man sehe: Rheinische Blätter Neue Folge Band V., Heft 1, S. 109.

Unterschiede werden nie unsere Herzen trennen, weil wir gegenseitig nach dem trachten, was Allen frommt, worin sich unsere Verschiedenheiten immer wieder vereinigen müssen. Wir werden deshalb stets nach alter Fechterweise zuerst die Hand auf's Herz und dann an's Schwert legen und jedesmal mit einem warmen Händedruck wieder scheiden.

Die nächste Veranlassung, dass ich Sie, mein theurer Diesterweg, aufforderte, mit mir eine freundschaftliche Lanze zu brechen, war Ihr Aufsatz im dritten Heft des zweiten Bandes der neuen Folge der Rheinischen Blätter für Erziehung und Unterricht S. 273, überschrieben: Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht? Der Aufsatz enthält so viel Wahrheiten und so wichtige, dass er gewiss jeden Leser anspricht, aber doch, scheint es mir, ist in der Hauptsache die Wahrheit etwas verdunkelt nur hervorgetreten, nämlich in dem Ausspruch, dass die weltliche polizeiliche Gewalt solle (wenigstens auf eine Zeitlang) die Disciplin in den Schulen handhaben, so dass der Lehrer nur lehre. Dass Ihr Vorschlag viel Hülfe den kämpfenden Lehrern verschaffen würde, das stelle ich gar nicht in Abrede, aber es will mir denn doch vorkommen, als thue noch etwas anderes Noth. Auch fürchte ich mich fast vor dem angegebenen Mittel, um eine gute Disciplin in die Schulen zu bringen, weil es auf die Länge sehr nachtheilig werden kann und ein kurzer Gebrauch desselben gar nicht anschlagen möchte. Dabei glaube ich, hat Ihr Vorschlag immer eine große Bedeutsamkeit, weil er sich auf eine sehr klare Anschauung der Schulverhältnisse stützt, indem der Mangel der Disciplin in vielen Schulen (denn in allen kann ich nicht sagen) sicherlich mit den Aufregungen in einer Wechselwirkung steht, welche jetzt vielfältig statt gefunden haben. Ihre Ansichten über diese Aufregungen kann ich nicht ganz theilen. Ich rede hier auch so offen, wie Sie, offener als die vielen Zeitungen es wollten und als selbst manche Regierungen es konnten, und sage deshalb, die Aufregungen gingen nicht bloß von dem Pöbel (der populace der

Franzosen) sondern auch von Leuten anderer Stände aus; wenn auch ich ganz Ihrer Meinung bin, dass keine Verabredungen dabei statt fanden, und dass wir (Gott sei es gedankt) keine eigentlichen Demagogen und Revolutionäre in Deutschland, wenigstens keine in Folioausgaben haben. Gewiss ist es aber, dass in Deutschland auch Aufstände, Auflehnungen gegen die Obrigkeit statt gefunden, dass also auch hier der Geist des Ungehorsams sich gezeigt und Manches erlangt hat. Wundern kann es uns also nicht, dass die Kinder, welche gerne das spielen, was die Großen treiben, auch den Ungehorsam in Schulen exerciren; da sie wohl Zerstörungen von Häusern in wilder Wuth, Aufreißen von Straßenpflaster, Errichtung von Barricaden, Anzündung von Schlössern, Kampf in den Straßen, und das alles in Auflehnung gegen die Obrigkeit erlebt und gesehen haben. Ohnehin ist die Jugend in ihrer frischen Triebkraft zum Aufbrausen geneigt, weshalb sie Luther mit dem jungen Most vergleicht. So unmittelbar möchte ich jedoch den Mangel der Disciplin in vielen Schulen nicht von den neuesten Begebenheiten ableiten, indem dieser Mangel schon seit einem Doppel-Jahrzehent besonders gefühlt ist, wie Sie dies ebenfalls andeuten, indem Sie Thatsachen von 1818 anführen. Ich möchte aber auch, mein lieber Diesterweg, nicht ein Mal behaupten, dass die Disciplin jetzt überall schlechter ist, als sonst. Es ging wahrlich in älteren Zeiten oft greulich zu. Es kamen Fälle vor, dass wirklich Lehrer von Schülern getödtet wurden, und ich selbst erinnere mich noch eines Lehrers, der alle Tage furchtbar geärgert ward. Diese Gymnasial-Greuel sind jetzt auf die städtischen Bürgerschulen übergegangen, und man kann mit Recht sagen, dass diese Schulen nur im Unterricht vorgeschritten, in der Disciplin aber still gestanden, oder wenigstens nicht genug vorwärts geschritten sind. Auf dem Lande sieht es in der Regel besser aus, wenigstens in den Gegenden, die ich kenne. Auch sind mir viele Fälle bekannt, dass tüchtige junge Lehrer eine ganz verwahrloſete Schule haben in die beste Ordnung gebracht und wenn ich

deshalb mich nach den verschiedenen Mitteln umsehe, wodurch wohl dem Greuel des Schulungehorsams immer mehr abgeholfen werden könnte, so möchte ich:

1) die Lehrer nennen. Ich sage dabei, dass die Lehrer nicht alles können, dass z. B. ein Lehrer, der an einer mehrklassigen Schule stets ungehorsame Kinder von seinem Vormann erhält, einen schweren Stand hat, so wie auch der Lehrer wird lange zu kämpfen haben, der in einer Klasse unterrichtet, worin zugleich andere Lehrer unterrichten. Aber der Lehrer kann viel für die Disciplin thun, ja er muss das Meiste vollbringen. Darum will mir Ihre Schilderung einer Schule S. 278, so wahr sie auch in einzelnen Zügen ist, im Ganzen nicht zusagen. Sie fängt an: „Wir finden größtentheils wohlunterrichtete, gewissenhaft lehrende, kräftige Lehrer. Aber bei den Schülern vermissen wir die stille Aufmerksamkeit, die respectvolle Haltung, die Sammlung des Gemüths und alle die Eigenschaften, welche der würdige Lehrer sollte voraussetzen können." — Die weitere Schilderung ist ganz aus dem Leben gegriffen, aber in der vorstehenden Stelle wollen mir die kräftigen Lehrer, und das Voraussetzen der guten Schülerhaltung nicht gefallen. Nur wenn der Lehrer die Schule erst eine kurze Zeit hat, paßt die Schilderung. Hat aber der Lehrer die Schule ein halbes Jahr und hat er eine wahre, stille, ordnende, bildende Kraft, so muss die Schule in einer besseren Verfassung sein. Die Kinder richten sich bald nach dem Lehrer, und gewinnt er auch nicht alle, die meisten kann er gewinnen. Voraussetzen aber darf kein Lehrer eine gute Haltung in einem aus 50 bis 100 und mehreren Häusern zusammengekommenen Kinderhaufen; er muss die Haltung erst bilden. Das glaube ich, mein lieber Diesterweg, belegen Sie selbst. Denn dass die Kinder in der Musterschule in Frankfurt a. M. gut disciplinirt waren, das lag doch wohl in dem Geist und Sinn des Directors und dem Lehrer dieser Schule. Dieser Geist war gewiss weder vom Senat noch von der etwa aufsehenden Geistlichkeit geschaffen; dass Sie es aber in der Elberfelder

Lateiniſchen Schule anders fanden, lag wohl in der ganzen Einrichtung und in dem Geiſte der Schule.*) Verwundern muſſ ich mich aber darüber, daſſ Sie auch die Jugend in den Elberfelder Volksſchulen, ſo wie in den Bergiſchen Landſchulen haben frech gefunden. Vielleicht würkt die Fabriksthätigkeit alſo ein. Indeſſen iſt zuletzt auch hierbei zu bedenken, daſſ ja in allen Kindern mancherlei Sündenkeime ſchlummern, und daſſ deshalb auch der Lehrer einen täglichen Kampf mit der Jugend haben wird, weil ſie aus Adamskindern beſteht. Noch füge ich hinzu, daſſ in neuern Zeiten gerade die Stimmführer in dem Erziehungs- und Schulweſen, im großen Eifer für den Unterricht, viel zu ſehr die Hauptſache, eine Gewöhnung an allerlei guten Sachen, überhaupt die Schulerziehung verſäumt haben. Mir ſelbſt iſt es früherhin auf eine ähnliche Weiſe wie dieſen Stimmenführern gegangen. Und deshalb ſpreche ich ſo recht aus inniger Ueberzeugung:

2) bei der Bildung von Schullehrern und bei der Leitung und Beaufſichtigung von Schulen iſt bei weitem mehr und ſchärfer als bisher die Schulerziehung in's Auge zu faſſen. Die Lehrer müſſen nicht bloß das Unterrichten, ſondern das Schulhalten erlernen, die Schulaufſeher möchten ein Mal hierauf ihr beſonderes Augenmerk richten, und die Schriftſteller über das Schulweſen, wie Sie in jenem Aufſatz erfolgreich gethan, gerade beſonders dieſen Gegenſtand hervorziehen. Ich möchte es deshalb, wie Sie es zu thun ſcheinen, nicht tadeln, daſſ man an einem Lehrer vor allen es hochſchätzt, wenn er verſteht, die wilde Jugend zu disciplíniren. Wer das verſteht, ſich weiß zum Meiſter der Jugend in der Schule zu machen, das iſt ein Schulmeiſter; wer das aber nicht kann, der macht ſich und der lieben Jugend das Leben gar ſauer; denn wohl fühlt ſich ſchwerlich ein ſchwärmender Schülerhaufen, der ſtatt zu lernen, Muthwillen treibt, und zuletzt

*) Denn ich kann ſchwerlich glauben, daſſ die Elberfelder Jugend unbedingt ſollte undisciplinirter als die Frankfurter ſein.

— Schläge bekommt. Ich möchte auch behaupten, daſſ der, welcher auf die rechte Weiſe, d. h. mit Ernſt und Liebe ſich als Schulmeiſter beweiſt, auch, wenn er ſonſt was gelernt hat, ein guter Lehrer ſein werde. Wir haben alſo in den Seminaren Schulmeiſter, und nicht Unterrichter, noch viel weniger bloß wiſſende Leute zu bilden. Doch wir haben beide wohl hinlänglich es erfahren, wie man an dieſer Aufgabe zu nuſſknakken hat.

3) Iſt es ganz gewiſſ, wie Sie mit Recht fordern, daſſ der Lehrer in ſeinem ganzen Amt, beſonders aber in der Handhabung der Disciplin müſſe Schutz und Beiſtand bei ſeinen Vorgeſetzten finden, und mögen in der That manche Obrigkeiten hierin nicht den rechten Ernſt beweiſen. Allein das Geſetz ſchützt den Lehrer in Altpreußen ſchon lange, in Rheinpreußen ſeit Aufhebung des franzöſiſchen Geſetzes, welches den Schüler dem Lehrer gleich ſtellt; und wird das Geſetz hin und wieder nicht recht ausgeführt, ſo gehört das zu den allgemeinen Mängeln dieſer Welt. Manchen Ortsobrigkeiten mag es wohl unangenehm ſein, daſſ ihnen die Schulen, beſonders wenn ſie die ſäumigen Schulgänger ſollen in Ordnung halten und die reſtirenden Schulgelder eintreiben, gar viel Noth machen; doch wundern muſſ ich mich, daſſ es am Rhein wie Sie S. 283 ſchreiben, landkundig iſt, daſſ die Bürgermeiſter in der Regel den Schulen und Lehrern gram ſind. Ich will es nicht wagen, das Gegentheil auszuſprechen; aber ich habe ſeit zwanzig Jahren in verſchiedenen Provinzen des Preußiſchen Staats von den Oberbürgermeiſtern der Reſidenzſtädte herab, bis zu den Schulzen und Schöppen ganz kleiner Dörfer in den Ortsvorſtehern ſo viel warme Schulbeförderer gefunden, daſſ mich dies leicht verleiten könnte, die Behauptung auszuſprechen: Die Ortsvorgeſetzten ſind in der Regel den Schulen und Lehrern gewogen. — Und angenommen, mein theuerſter Freund, ich hätte Unrecht und Sie hätten Recht, was wäre von Ortsvorſtänden, die ja gewöhnlich die Polizei mit zu beſorgen haben, für die Schuldisciplin zu erwarten, wenn ſie den Schulen und ihren

Lehrern gram wären? Möchten Sie solchen Schulfreunden die Disciplin in Ihrer Schule übertragen? Sie meinen zwar, es solle nur für eine Zeitlang geschehen; ich aber befürchte, dass wenn ein Mal die Lehrer eingestanden haben, sie könnten das Schul-Regiment nicht mehr führen, und wenn sie es ein Mal der Polizei in die Hände gegeben, sie dadurch so tief in der Achtung der Jugend und des Alters sinken würden, dass sie schwerlich wieder zu ihrem Ansehen kommen möchten. Ich stimme Ihnen demnach nur darin bei, dass es wünschenswerth sein möchte, dass an manchen Orten die bürgerliche Gewalt kräftiger den Lehrer unterstützte, als das bisher geschah, wo leider noch wüthende Mütter und Väter mit Stöcken in der Hand in die Schulen einzubrechen wagen, nicht um ihre ungerathenen Kinder, sondern den Lehrer zu züchtigen, der sie bestraft hat. Ich bin aber auch überzeugt, dass solche Sturmschritte nicht so leicht gegen einen Lehrer gewagt werden, dessen Disciplin selbst fern von Rohheit ist. Wenn es aber noch Lehrer gibt, die in ihrer wilden Wuth die Schüler mit Füßen treten, ihnen die Haare ausreißen, sie mit eignen Zähnen zerbeißen, und mit der furchtbarsten Jauche von Schimpfwörtern überschütten, so kann man sich auch nicht wundern, dass rohe Eltern bisweilen ihre Rohheit gegen den Lehrer auslassen wollen, wenn gleich dies zu den größten Missethaten gehört.

4) Stimme ich Ihnen, mein verehrter Freund, auch darin bei, dass durch das Sinken der Kirche dem Lehrstande eine bedeutende Stütze genommen ist, und dass er deshalb eine weit schwierigere Stellung jetzt habe als sonst es wohl der besonderen Hülfe bedürfe, die man ihm nicht eilig genug verschaffen könne, da es sich um die künftige Generation handelt, und dass es höchst wichtig sei, dass in Schulen die Autorität bestehe. Aber wie diese zu begründen sei, darüber weiche ich um etwas von Ihnen ab. Sie meinen, die kirchliche Autorität sei gewichen und nichts imponire mehr dem Bürger als die weltliche Gewalt, und deshalb müsse diese auch den Schulen helfen. Ob aber der Vorder-

ſatz richtig iſt? Wie hat man von unten auf die weltliche Gewalt in neuern Zeiten angegriffen! Der Polizei mußte die Bürgergarde und dieſer mußten Kriegerhaufen zu Hülfe kommen, und hin und wieder ſiegten die Barrikaden laut über das Alles. Müſſen wir nicht befürchten, daſſ wenn die Polizei einen Geſammtkampf gegen die Jugend anfinge, dies einen förmlichen wilden Tumult erzeugen könnte? — Wie zur Zeit der Kreuzzüge die Kinder auch kreuzzügelten, ſo möchten nun auch wohl die Schüler mit Tiſchen und Bänken jetzt gegen die Polizei barricadiren. Wir könnten uns wenigſtens nicht darüber wundern, wenn ſie es an manchen Orten ſo machte. Aber ich will auch den günſtigſten Fall annehmen, der zu Hülfe gerufenen Polizei gelänge das Werk der Jugendbändigung auf's Beſte. Was wird geſchehen, ſobald der Bändiger wieder die Schule verläßt? Ich befürchte, es wird dann erſt recht arg werden, und das Sprichwort ſich beſtätigen: incidit in Scyllam, qui vult vitare Charybdim. Die Autorität, welche gekräftigt werden ſollte, die Lehrerautorität, würde vollends zu Grabe getragen werden. Und in Nichts anderem ſteckt doch das Uebel, wie Sie es S. 284 auch erklären, als in dem Mangel an Anſehen, in der Frechheit und Gottloſigkeit, in dem falſchen Begriff von Freiheit, welche wohl gelehrt hat, der junge Menſch dürfe nicht ernſtlich gezüchtigt werden. — Würde nicht dieſer falſche Begriff von Freiheit alle polizeilichen Maaßregeln auf die Länge vernichten? Und was möchten die Bürger dazu ſagen, die ihr Kind nicht wollen vom Lehrer geſtraft wiſſen, wenn ein niedriger Polizeibeamter, — denn die höheren möchten ſich ſchwerlich damit einlaſſen, — wenn alſo ein Mann, deſſen Amt es iſt, die Verbrecher zu züchtigen, wenn ein ſolcher etwa als gleichſtehend mit dem Lehrer oder ihm untergeordnet in der Schule das Strafamt ausübte? Stünde er dem Lehrer gleich, ſo würde letzterer erniedrigt; wäre der Zuchtmeiſter dem Lehrer untergeordnet, ſo diente er nur als Maſchine, und der Haſſ, den ſeine Strafe in einem Kinde und deſſen Eltern erzeugte, würde doppelt ſchwer auf den Lehrer fallen. Stellte man

einen höheren Polizeibeamten an, wie in Kriegsschulen wohl Officiere dem Unterricht beiwohnen und die Disciplin leiten, so würde der Volksschullehrer zu einer Lehrmaschine erniedrigt, was bei einem Unterricht von Jünglingen recht gut geht, aber nicht bei dem Unterricht von kleinen Kindern. Es ist ja allbekannt, dass jede Volksschule soll eine Erziehungsanstalt sein; das ist aber nur möglich, wenn Erzieher und Lehrer eine Person ausmachen. Wollte man aber auch dies übersehen, so würde die Anstellung eines Polizeibeamten, der höher als der Lehrer stünde, mehr Kosten verursachen, als die Anstellung eines zweiten Lehrers. Und deshalb glaube ich, dass Sie S. 287 sehr gut einen Hauptfleck in unserer Schuleinrichtung angedeutet haben, indem Sie sagen, es übersteige die Kräfte eines Lehrers, 100 bis 150, ja ich muss hinzufügen bis 250 Kinder (wie ich solche Schulen leider gesehen habe) zu belehren und zu erziehen. Man kann es nicht laut genug aussprechen: „Wo die Schaafheerden sich vermehren, da vermehrt man Ställe und Hirten; wo die Kriegsheere sich vermehren, da bauet man größere Kasernen und stellt mehrere Officiere an; und so ist es auch, wenn der Lehrerstand soll nicht unverantwortlich unter seinen Pflichten erliegen, dringend nothwendig, dass ein Gesetz gegeben und befolgt werde, welches unbedingt ausspricht, über welche Zahl (etwa 50 bis 100) kein Lehrer Schüler annehmen darf.“ Ich weiß es, mancher Lehrer hat in dem Uebermaaß seiner Arbeiten einen frühen Tod gefunden und manche Jugend ist dadurch schrecklich verwahrlost worden, dass man dem Lehrer, der von jedem Kinde Schulgeld zog, gestattete, eine übermäßige Schülermasse zugleich zu unterrichten. Soll also der Jugend und ihrem Lehrer Gerechtigkeit wiederfahren, so ist die gehörige Anzahl von Lehrern anzustellen, es ist die Möglichkeit einer guten Schulzucht vor allem durch ein richtiges Zahlverhältniss zwischen Lehrer und Schüler herbeizuführen, und keineswegs ist die Noth beider durch eine zu künstliche Polizeieinrichtung zu vermehren. Wie man die Vermehrung der Krieger und der Beamten in allen Staaten möglich gemacht

hat, so muss auch die Vermehrung des Lehrerpersonals möglich gemacht werden, wie denn darin auch schon Vieles, aber bei Weitem noch nicht Alles geschehen ist.

5) Bei dem vorgeschlagenen Mittel, der vernachlässigten Schulerziehung aufzuhelfen, scheinen Sie mir, mein theuerster Freund, eine wichtige Sache übersehen zu haben, nämlich den Unterschied zwischen einer polizeilichen und pädagogischen Strafe. Ich stimme Ihnen wohl ganz darin bei, dass eine rohe, verwilderte Jugend zuerst zu bändigen und nicht mit süßlichen Worten zu beschwichtigen ist, und bin ein Feind von aller liebelnden und krümelnden Schulerziehung; aber, was Luther sagt, dass bei der Ruthe müsse ein Stück Zucker liegen, das ist ein wichtiges Erziehungswort. Der bloße Ernst und die nackte Strenge bändigen nur äußerlich, aber bessern nicht; die Liebe allein, die aufopfernde, tragende, vergebende Liebe allein bessert. Und ich glaube, dass darum, weil viele Lehrer bloß mit dem Stock bessern wollen, die Disciplin ihnen so viele Noth macht. Nicht der Schlag heilt, sondern er verwundet, und die Heilung muss erst darauf folgen. Sie fängt schon mit dem Schlage in so fern an, als der Schüler dem Lehrer dabei auch die Liebe anmerkt, die Wehmuth ansieht. Sie wird fortgesetzt, indem sich der Lehrer vielfältig des Gestraften mit Worten und mit Thaten annimmt und ihn zu gewinnen sucht. Dazu gibt der Unterricht manche Gelegenheit. Der Polizeibeamte hat diese nicht, er verwundet nur, aber er kann nicht heilen. Da er auch nur zum Verwunden da ist, so wird er sein Amt mit Kälte vollziehen, und ein Büttelschlag ist wahrlich kein Schlag zum Leben, sondern zum Tode. Gar nicht will ich erwähnen, dass kein Polizeibeamter sich wohl bei einem so todten Geschäft befinden würde. Aber fragen Sie einen Polizeibeamten, ob er Lust hätte, der Arm eines Lehrers zu sein! Wie sollte auch ein Polizeibeamter es anfangen, dass er eine Klasse disciplinirt, bevor der Lehrer eintrete? Zum Schleifen des Edelsteins gehört ein Stoff. Der Lehrer hat den Unterricht als Er-

ziehungsstoff; aber der Polizeibeamte hat weiter nichts als einen dürren Stock. Ihr Vorschlag, mein theuerster Freund, kommt mir vor, wie des edlen Fichte's Vorschlag: die Kinder den Eltern zu nehmen und sie den Pestalozzianern in die Hände zu werfen, damit diese sie in einem abgeschlossenen Raum, in einem besondern Erziehungsstaat, für eine neue bessere Welt bildeten. Ihr Vorschlag, die Schuldisciplin der Polizei zu übergeben, hat das mit dem Fichteschen Vorschlag gemein, daß er nur ein Interimistikum bezweckt, aus einem tief gefühlten Bedürfniß hervorgeht, aber in den Mitteln sich vergreift. So wenig die Pestalozzianer wirklich ein neues Menschengeschlecht in den Hochebenen des Jura oder in den Thälern des Riesengebirges erzogen haben, so wenig möchten unsere Herren Polizeiofficianten in ihren Uniformen einen neuen Schulgeist herbeizaubern. Die Sache, mein lieber Diesterweg, liegt ja tiefer, wie Sie ebenfalls in Ihrem Aufsatz vollständig anerkennen; und darum möchten denn auch wohl tiefer liegende Mittel hervorzusuchen sein. Sie haben diese Mittel selbst angedeutet, indem Sie S. 289 dem Princip der Autorität das Wort reden, ja Sie heben dies Princip der Autorität so hoch, daß Sie nach meiner Meinung zu viel davon erwarten. Sie sagen nämlich, daß, wenn Zucht und Gehorsam in den Schulen begründet würde, man auch würde gehorsame Bürger haben, indem man davon nicht ließe, woran man gewöhnt sei, weil die Jugend ein weiches Wachs sei, dem man leicht eine beliebige Form geben könne, während an den herangewachsenen Schälken nichts mehr zu ändern sei. Ich möchte mich hier der alten Schälke etwas annehmen; auch sie werden bisweilen noch gebessert, obgleich eine solche Arbeit viele Noth macht; dagegen habe ich oft mit großem Kummer bemerkt, wie die Jugend, welche in den Seminaren oder in den Schulen zu allerlei guten Dingen gewöhnt war, diese auch rasch wieder ablegte. Es ist wohl kein Alter, das nicht der Besserung und der Verschlimmerung Preis gegeben wäre, und wir Lehrer dürfen deßhalb auch nie zu viel von der Jugend erwarten; selbst wenn es uns gelingen sollte, unsere

Digitized by Google

Schulen bis aufs Aeußerste zu vervollkommnen. Jedenfalls ist aber das Princip der Autorität wieder hervorzusuchen, und darauf alles im Hause, in der Kirche, im Staate, und in der Schule zurückzuführen. Diese Wiederaufrichtung der Autorität in allen Lebensverhältnissen, scheint mir das Radicalmittel zur Begründung einer guten Schulzucht zu sein, und von diesem allein erwarte ich, wie Sie sagen, „dass es die Thränen mancher unglücklichen Lehrer trocknen, das Wohl Tausender von Menschen, welche Verbrecher sonst geworden wären, und die Sicherheit aller geselligen Vereine bewürken wird.“ — Die Wiederaufrichtung der Autorität in allen Lebensverhältnissen kann nur dadurch bewürkt werden, dass ein neuer heiliger Geist alle unsere Institutionen durchdringt; wie denn eben ein falscher unheiliger Geist die Autorität in allen unseren Institutionen geschwächt hat.

Sie erlauben mir, dass ich auf diesen falschen Geist eingehe, weil ich ohne diese Erörterung nicht angeben kann, wie nach meiner Meinung der Lehrer wieder mehr Autorität gewinnen könne, was ich darzulegen Ihnen verbunden bin, weil ich ohne diese Darlegung nur die traurige Arbeit übernommen hätte, eine wohlgemeinte Sache herabzusetzen, ohne etwas anderes aufzustellen.

Der falsche Geist, der, so weit ich es einsehen kann, ohne mich viel mit Politik beschäftigt zu haben, die Autorität in allen Verhältnissen untergraben hat, ist der Geist der absoluten Gleichmachung. Dieser Geist ist durch einen Gegensatz hervorgerufen, und er wird das bewürken, was er nach Gottes Befehl soll und dann gleich manchem bösen Geist verschwinden. Der Geist der Gleichmachung entstand daraus, dass aus den Formen der Unterordnung, die sich im Mittelalter vielfach und hin und wieder zu einseitig ausgebildet hatten, der Geist immer mehr wich. Dies Weichen des Geistes zeigte sich darin, dass mancher Untergeordnete sich seinem Untergeordneten entzog, wie z. B. die Fürsten dem Reichsoberhaupt, und darin, dass mancher Untergeordnete den Untergeordneten zu hart behandelte, während doch die vielen Bildungsmittel, welche sich

überall hervordrängten, auch dem Niedrigen zur Einsicht seines Rechtes und seiner Würde verhalfen. In der französischen Revolution erreichte der Kampf zwischen dem falschen Gleichmachungsgeist und zwischen dem Autoritäts- oder äußern Ansehns-Geist seinen Höhenpunkt, und dieser Kampf dauert noch fort. Während äußerlich der Gleichmachungsgeist immer neue Eroberungen macht, tritt überall im Einzelnen und im Innern der Autoritätsgeist wieder hervor, weil er das Lebensprincip der Gesellschaft ist, die ohne ihn zu einem Pöbelhaufen umgewandelt wird. Der Gleichmachungsgeist betrachtet alle Menschen wie einen Haufen, wie eine Heerde ohne Hirten, wie ein Aggregat von Wesen, welche sich als erstes und oberstes Thiergeschlecht von den Affen durch einige besondere Merkmale unterscheiden, und die eigentlich hätten sollen vom ersten Tage ihres Daseins an, eine große Zusammenkunft halten, und darauf festsetzen, wie sie leben wollten und welche sollten die Wächter ihrer Rechte und Pflichten sein, welche jedoch das Unglück gehabt haben, daß einige Starke aus ihnen ohne Weiteres sich zu Herren von ihnen gemacht, welche Herren sich auch wohl mit schlauen Pfiffköpfen verbunden, die vorgaben, daß sie einen besonderen Verkehr mit den oberen Geistern hätten, woraus denn eine Despoten- und eine Priesterschaft erwuchs, welche zu bekämpfen sei, damit die Volksherrschaft, als die allein gerechte auf dem Siegfelde errichtet werden könne.

Dieser Gleichmachungsansicht steht der Autoritätsglaube gegenüber. Der ächte Autoritätsglaube muß von dem falschen unterschieden werden. Der falsche Autoritätsglaube ist eine junker- oder priesterhafte Ansicht von der menschlichen Gesellschaft, darin bestehend, daß Gott gewissen Privilegirten (Auserwählten) habe die Autorität zum angenehmen Genuß vorweg gegeben, so daß die Autorität in Vorrechten, nicht aber in Vorpflichten bestehe. Dieser falsche Autoritätsglaube hat den bösen Gleichmachungs- oder Pöbelgeist heraufgezaubert, während der ächte Gleichheitsgeist oder der chriſt-

liche Brudergeist mit dem wahren Autoritätsglauben aufs Innigste verbunden ist.

Der wahre Autoritätsglauben besteht in der Ueberzeugung, dass Gott aus Gnaden die Menschheit mit seinem Ebenbilde ausgestattet, dass er in so fern alle Menschen gleich geschaffen, nämlich gleich reich am Bedürfniss seiner Gnade, dass er aber gleich anfänglich diese Gnade sehr verschieden ausgetheilt. So hat er die Frau dem Manne untergeordnet, während sie doch den Mann gebären sollte (1. Cor. 11, 9 — 12). Gleicherweise ordnete er die Kinder den Eltern unter, indem er sprach: „Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren", obgleich das Kind nichts weniger denn der Vater und die Mutter nach Gottes Ebenbilde geschaffen ist. Gleicherweise bestand in den ältesten biblischen Geschlechtern ein besonderes Vorrecht der Erstgeburt, obgleich der älteste Sohn oft schlechter war, als der zweite und der dritte. Bisweilen aber griff Gott auch selbst gewaltig wieder in solche Vorrechte ein, wie sich das bei Jacob und Esau zeigte. Aehnlicher Weise zog er den jungen David seinen Brüdern vor und hob zugleich ihn aus dem Volke über seinen verworfenen Vorgänger Saul. So ist denn jede Autorität, welche im Gange der rechtlichen Begebenheiten entstanden ist, also jede legitime Autorität von Gott geordnet, wie Paulus Röm. 13 schreibt: „Jedermann sei unterthan der Obrigkeit, die Gewalt über ihn hat (d. h. welche seine rechte Gewalthaberin, seine rechte — legitime Obrigkeit ist). Es ist keine Obrigkeit ohne von Gott, wo aber Obrigkeit ist, die ist von Gott verordnet. Wer sich nun wider die Obrigkeit setzet, der widerstrebet Gottes Ordnung; die aber widerstreben, werden über sich ein Urtheil empfangen." — Diese Ansicht, mein theurer Freund, dass die Obrigkeit von Gott sei, dass alle Majestät von Gott und nicht von einem Volksbeschluss ausgehe, hat die neuere Zeit nicht mehr wollen gelten lassen. Die Obrigkeiten haben selbst dazu mit beigetragen, dass man den alten Grundsatz verwarf, und zwar auf eine zweifache Weise:

1) indem sie toll und blind ihre göttliche Autorität miss-brauchten, und nicht bedachten, was Weish. 6 steht: „Euch ist die Obrigkeit gegeben vom Herrn, und die Gewalt vom Höchsten, welcher wird fragen, wie ihr handelt, und forschen, was ihr ordnet. Denn ihr seid seines Reichs Amtleute, aber ihr führet euer Amt nicht fein, und haltet kein Recht und thut nicht nach dem, das der Herr geordnet hat. Er wird gar greulich und kurz über euch kommen, und es wird gar ein scharfes Gericht ergehen über die Oberherren." — Dieser Missbrauch bestand besonders darin, dass manche Obrigkeiten wohl meinten, Land und Leute wären ihnen nur zum sinnlichen Genuss übergeben, so dass die größern den kleinern bedrückten.

2) indem die Obrigkeiten sich selbst nicht in den unter-, neben und übergeordneten Gliedern achteten, so dass sie uneinig waren und die Untergebenen gegen einander zu Hülfe riefen. So haben die Obrigkeiten selbst Empörungen mancher Art genährt und angeschürt. Doch haben überall die Unterthanen an den Wirrnissen gegenwärtiger Zeit eben so viel Schuld, als die Oberherren, so dass keiner den andern verdammen, sondern jeder nur sich selbst anklagen kann. Auch habe ich für meinen Theil die feste Ueberzeugung, dass einer bei allen diesen Wirrnissen den Zügel straff hält, nämlich der, welcher bisher die Welt gelenkt hat, und dass zuletzt aus diesen Wirrnissen wieder eine neue herrlichere Ordnung sich bilden wird; denn wir sind ja nicht geschaffen zum Zorn, sondern zur Seligkeit. Auch können wir im freudigen Vertrauen zu dem, der oben im Regimente sitzt, ruhig in die Brandungen des Aufruhrs in den Straßen von Paris, von Lyon und von Grenoble, wie auf das Gewirre der jungen Burschen auf den Schulbänken hinsehen. Eine heilige Pflicht bleibt es aber dabei, unter Gottes Beistand zu ermitteln, wie dem Wirrgeiste und dem Schwarmgetobe abgeholfen werden könne. Es ist dieser Wirrgeist ein Toben des jetzigen Zeitgeistes, der da die göttliche Autorität verachtet, und menschliche in einem bodenlosen Sumpf sucht. Wir Lehrer, glaube ich, müssen diesen

bodenlosen Sumpf verlassen, der mancherlei schillernde Namen hat, als Majorität — Majestät des Gesetzes — Constitution — Freiheit — Gleichheit — Volksmajestät; und wir müssen wieder dazu zurückkehren, dass wir im Namen Gottes, kraft unseres Amtes dastehen, welches uns kein König und kein Bürgermeister, sondern Gott selber übertragen hat. Ja, dies müssen wir in tiefer Demuth fühlen, und deshalb auch unsere Macht mit vieler Entsagung und Aufopferung gebrauchen. Freilich allein wird der Lehrstand seine Autorität, in so weit solche würklich verloren ist, nicht vollständig wieder gewinnen können, sondern es müssen alle drei Grundstände ihre göttliche Autorität wieder sich erwerben. Die Obrigkeit kann dies durch den redlichen Eifer, womit sie alle Bedürfnisse der Unterthanen beachtet und deren Stimmen hört, ohne sich jedoch von den Unterthanen beherrschen zu lassen, wobei die Füße oben kommen und der Kopf unten. Der geistliche Stand kann es auf gleiche Weise, indem er würklich wieder dem Herrn der Kirche, welcher heißt Jesus Christus, außer dem kein Heil in unserer Kirche ist, sich unterwirft, nicht herrschen und gebieten will in Sachen, wovon er nichts versteht, kein Gelüst hat nach weltlichen Kleinigkeiten, den Ausspruch des Herrn wohl bedenkt, dass wer da will der Höchste sein, der Diener aller sein müsse. Eben so haben die Eltern wieder ihre göttliche Autorität zu nehmen, die Kinder nicht fleischlich zu vergöttern, sondern sie aufzuziehen in der Zucht und Ermahnung zum Herrn.

Wollen wir aber, mein theurer Freund, die obrigkeitliche, kirchliche, elterliche und lehrherrliche Autorität als eine göttliche wieder anerkennen und gebrauchen, so müssen wir auch die Menschenhaufen gliedern, abtheilen, stellen und ordnen, wir müssen jedem seinen Stand anweisen. Eine zusammengeworfene Fleischmasse bildet keinen Körper, eine zusammengeworfene Menschenmasse keine Gesellschaft. Ueberall, wo durch niedere Einheiten sollen höhere gebildet werden, muss man sie zu einander fügen, sie ordnen und organisiren. Deshalb scheint es mir denn auch

wesentlich, dass man gewisse Stände und Stufen als nothwendig in der menschlichen Gesellschaft anerkennt, und ich möchte behaupten, dass derjenige noch nicht die rechte Freisinnigkeit hat, der diese Stände nicht anerkennen will, indem er jedem vorschreibt, er solle durchaus dem andern gleich sein. Welch' eine Beschränkung der Freiheit liegt in dieser Forderung! Die wahre Freiheit fordert, dass jeder sich in verschiedene Stände einarbeiten, und dass er sich also, wie das Geld so auch höhere Güter erwerben könne. Ja ich glaube, dass die Freiheit sogar es erfordert, dass man auf eine gewisse Weise solche Güter forderben könne. So lange der Sohn das Gut des reichen Vaters erhält oder vermehrt, bleibt er reich; so lange der Sohn des geehrten Vaters auch die Ehren sich durch gute Werke erhält, bleibt er mit Recht geehrt. Nur dadurch wird die Freiheit beschränkt, wenn es Kasten (absolut abgeschränkte Klassen) gibt, die da nur in gewissen Lebenskreisen thätig sein dürfen. Es wäre unfrei, wenn man wollte Bürgerliche von Kriegsbefehlshaberstellen ausschließen, aber es ist billig, dass diejenigen, die einen höheren Stand sich erworben haben, auch mit dem Kleide dieses Standes angethan, und also standesmäßig äußerlich vorgeführt werden. In dieser meiner Ueberzeugung kann ich von dem, was Sie, werther Freund, im Band V., Heft 1, Seite 109 Ihrer Rheinischen Blätter aus meiner Bürgerschule anführen, nichts zurücknehmen; sondern ich glaube gerade an der von Ihnen angezogenen Stelle darthun zu können, was ich unter Freiheit in der Gesellschaft verstehe. Ich verstehe nämlich keineswegs darunter die Gleichmachung, die äußere Lebensnivellirung, welche zuletzt auch uns beiden eben so wenig gefallen würde, wie uns ein ebenes Flachfeld gefällt, wogegen uns ein Land, worin Berg und Thal abwechseln, anzieht. — Ich habe in der von Ihnen angeführten Stelle meiner Bürgerschule, weswegen Sie mich des Mangels an Freisinnigkeit bezüchtigen, 1) Friedrich den Großen gelobt, weil er das Princip gehabt, dass vor dem Richter müßten Prinzen und Bauern gleich

sein; zugleich aber auch 2) hinzugefügt, daſſ bei diesem Geradedurch doch die Stände als solche ein verschiedenes Forum haben könnten, und dann angegeben, daſſ dieses Forum theils von der Geburt, theils von der Schulreife und theils vom Amte abhangen müſſe. Keinesweges soll dadurch dem äußerlich Bevorzugten ein innerer Vorzug verwilligt werden, sondern es soll durch diese äußere Bevorzugung sogar das Recht des Niedern dadurch mehr gesichert sein, indem, wenn man nach dem Weltverlauf die Dinge betrachtet, das niedere Gericht eher Ansehen der Person nehmen wird, als das höhere. Man kann auch immerhin die Strafen des Bevorzugten schärfen, weil es mit Recht heißt: „Wem viel gegeben ist, von dem wird man auch viel fordern.“ Ich will auch gar nicht behaupten, daſſ gerade die von mir nur beispielsweis angegebenen drei Gerichtsstände absolut nothwendig wären; man kann vielleicht solche Gerichtsabstufungen viel besser einrichten, ja ich für mein Theil würde mich auch gar nicht herabgesetzt fühlen, wenn ich meinen eximirten Gerichtsstand verlöre; aber davon kann ich mich nicht trennen, daſſ die bürgerliche Gesellschaft eine ständische Gliederung fordert, und daſſ diese auch äußerlich sich durch gewisse Formen ausprägen muſſ, wie die Glieder am menschlichen Leibe ihrer verschiedenen Bestimmung nach auch verschieden geformt sind.

Lassen Sie uns, theurer Freund, mit den Worten: Ueberreste des Mittelalters nicht so leicht alte Einrichtungen über den Haufen werfen; neue sind nicht so bald geschaffen; und ich sehe nicht ein, wenn man überall Gleichheit will, warum denn nicht zuletzt jedermann fordern soll, er wolle, daſſ alle Leute in einem Staat gleich äßen und tränken, es sei ungerecht, daſſ einer Champagner, der andere aber Kosent tränke, einer tunquinesische Vogelnester, der andere Kartoffeln mit abgerahmter saurer Milch genieße. Da würde auch jeder wollen seinen gleichmäßigen Antheil an der Regierung haben und die Juli-Franzosen wären mittelalterige Barbaren, weil sie nicht jedes Individuum, das Mensch heißt, zu den Wahlen für die Mitglieder der Deputirten

Kammer zulassen. Auch haben diese Julimänner, deren Werth ich nicht verkennen will, noch einen Gerichtshof, den für die Pairs, stehen lassen, was doch eine Bevorzugung für wichtige Theilnehmer an der Gesetzgebung ist.

Ich bin ein Freund der rechten Mitte, wenn auch gerade nicht der Perier'schen. Die rechte Mitte ist die göttliche Ordnung, welche das Daseiende ehrt, das Werdende hegt und pflegt, das Abgestorbene begräbt und überall, wie in einer guten Wirthschaft, Altes mit Neuem vereint. Von dieser rechten Mitte mögen wir auch im Schulwesen hin und wieder etwas abgekommen sein, und deshalb sieht es wohl in einigen Schulen mit der Disciplin so etwas Parisisch aus. Man hat, wie in Frankreich zu viel auf Staatsformen, so in manchen Schulen zu viel auf das Lehren und Unterrichten gegeben, und darüber das Erziehen, Leiten, Moderiren und Angewöhnen versäumt. Es hat das bloß anregende, ändernde und schaffende Princip sich zu stark vorgedrängt, und das leitende, erhaltende, ordnende, läuternde, mäßigende ist zu sehr in den Hintergrund getreten. Dies, mein theuerster Freund, liegt nach meiner Meinung einerseits in der Einseitigkeit, worin sich gern der Mensch und oft gerade der kräftigste am meisten gefällt, andererseits aber darin, dass das letztere Princip früherhin zu stark vorgeherrscht hatte, so dass jedes neu Aufkeimende davon unterdrückt ward und jetzt sich rächte. Es gibt gewiss auch jetzt noch Schulen genug, wo das letztere Princip vorherrscht, und bei aller Stille nichts gelernt wird, wie ich denn selbst solche nachweisen könnte. In solche muss man das aufregende Princip bringen. Umgekehrt gibt es Schulen, worin zu viel äußere Aufregung und zu wenig Ordnung und Haltung ist. Solche haben Sie besonders im Auge gehabt, und es ist wahrscheinlich, dass am Rhein solche mehr vorkommen, als in unserer Gegend, und zwar deshalb, weil man am Rhein wegen der Nähe von Frankreich eher mag einen falschen Begriff von Freiheit haben, als in unsern Gegenden, welcher falsche Begriff denn auch dort die Jugend mag mehr in Bewegung setzen als

hier. Die falsche Freiheit, die meiner Meinung nach, jetzt Frankreichs Unglück ist, besteht nur in der einen Seite der wahren Freiheit, sie ist einäugig. Sie arbeitet nämlich nur dem Despotismus entgegen, und läßt dabei eine furchtbare Zerstörerin aller Freiheit, den Pöbelismus aufwachsen. Man muss in Deutschland aufhören, die gleichmachende Freiheit, die nicht mehr erlaubt hoch zu sein, zu verehren; man muss die Höhen und Autoritäten überall wieder anerkennen; man muss erkennen, dass da selbst mehr Freiheit ist, wo ein Despot herrscht, als wo die durch Guillotiniren gleich gemachte Masse, d. h. den Rumpf, dem man den Kopf abgeschlagen hat, commandirt; dann wird der Schwarmgeist, wo er in Schulen herrscht, aus denselben weichen. Ich will kein Lobredner von unserm Preußen sein, und will gar nicht in Abrede stellen, dass noch hin und wieder etwas Mittelalteriges dasein mag, was wegfallen könnte und vielleicht auch in Frankreich, und in einigen constitutionellen Staaten Deutschlands nicht mehr vorhanden ist; aber kein Staat in der Welt hat so gewußt, das Neue mit dem Alten zu verbinden, als Preußen; in keinem Staat hat man so frisch und so umsichtig reformirt, so eifrig das Gute alter Zeiten erhalten und so regsam das Neue angebauet als hier. Und damit ich nur das heraushebe, was besonders uns ein Licht auf die Schuldisciplin wirft, so hat Preußen dadurch außerordentlich viel gethan, dass es die alten Corporationen und Stände hat reformirt, ohne alte Corporationen und Stände zu vertilgen. In Preußen hat man neue Stände geschaffen, unterdrückte hervorgezogen, und aufkommende unterstützt. Wo ist z. B. der Schulstand mehr geehrt als im Preußischen? Wo ist der Adel mehr in seiner Stellung rectificirt? Wo ist ein besseres städtisches Communalwesen? Wo ist man eifriger bemüht gewesen, dem geistlichen Stande wieder die Würde zu geben, welche ihm die Zeit genommen? Wo hat man sich mehr bemüht, alle Theile des Reichs zu einem Ganzen zu verbinden, und doch dabei die Provincial-Eigenthümlichkeit zu achten? — Von Preußen können wir Schulmänner lernen, wie wir die Disciplin da wieder herzustellen

haben, wo sie gewichen ist. Den Geist des Penalismus, welcher auch etwas Mittelalteriges war, haben wir in den Schulen bekämpft; das war gut, aber es war nicht gut, dass wir die Schülerhaufen unorganisirt gelassen haben, und dass wir diese unorganisirte Masse mit einem bloßen Stück Holz regieren wollen. Die Zeiten der Allmacht eines Stockes sind vorüber, man muss jetzt tiefer greifen. Jeder Lehrer muss dahin arbeiten, dass seine Schülermassen organisirt — geordnet sind. Es ist alles so einzuleiten, dass in der Schule wie auf der Post Zeit, Ort und Personen einer natürlichen, einfachen Regel sich fügen, dass überall Geschicklichkeit sich bildet, dass die Schüler in Abtheilungen und Ordnungen gebracht, dass Pflege- und Besorgämter unter ihnen errichtet werden, dass einer dem andern dient, dass der Lehrer beim Unterricht mit seiner Thätigkeit zu den einzelnen Individuen dringt, und daß das in Pausch und Bogen arbeiten aufgegeben wird. Wir müssen Helfer in den Klassen besitzen, also dienende Würdenträger; wir müssen gehörige Listen über die Schüler führen, Buch über ihr Betragen halten, ohne ein ängstliches Censurwesen einzuführen, und wir haben als Lehrer uns tagtäglich zu vergegenwärtigen, dass wir viel mehr leisten, wenn wir die Schüler in Ordnung und in den Zustand des Wohlwollens gegen einander versetzen, als wenn wir sie um etwas weiter als sonst im Rechnen oder in der Weltkunde fördern. Es kann aber auch gar nicht fehlen, dass eine wohl organisirte Klasse in den Unterrichtsgegenständen gut fortschreitet, indem ja jede Störung wegfällt und die gute Organisation der Klasse dazu beiträgt, dass jeder Schüler so beschäftigt wird, wie es sein Bedürfniss verlangt.

Allein zu einer solchen vollständigen Organisirung einer Klasse gehört viel — Fasten und Beten, Arbeiten und Sinnen. Und hier, glaube ich, mein theuerster Freund, bin ich bei dem Hauptpunkt unsrer Disciplin. Soll eine Klasse gut disciplinirt d. h. organisirt, wohl eingerichtet, zu einer gotteswürdigen Gesellschaft gebildet und gefugt sein, so hat ein Lehrer *viel* — sehr viel zu arbeiten. Da muss er sich

auf jede einzelne Lection vorbereiten, da muss er jeden seiner Schritte erwägen, da hat er, ich möchte sagen, über jeden einzelnen Schüler Buch zu führen, da sieht er nicht mehr ein Rudel oder Haufen von so und so viel Köpfen vor sich, sondern ein feines Gliederwerk von mannigfaltigen Gaben und Talenten, guten und bösen Neigungen, ein großartiges Instrument, das er tagtäglich zu spielen, ein großartiges Gebäu, das er mit seinem Geiste auszufüllen hat. — Und nun, mein theurer Freund, wollen wir unsre jungen Lehrer betrachten! — Ich achte gewiss den Lehrstand hoch und gehöre mit Liebe ihm an; ich kenne auch eine große Menge gar wackerer junger Lehrer, aber diese alle wissen auch Disciplin zu halten. Sehen wir dagegen auf eine große Menge andrer, sind sie nicht hoffärtig und aufgeblähet durch die neue Schul-Weisheit? Wollen sie nicht ihre Schul-Gemeinde mit ihren Machtworten und, helfen die nicht, mit ihren Machtschlägen beherrschen? Arbeiten sie gehörig vor, arbeiten sie gehörig nach? Man betrachte die Arbeitsbücher der Kinder, wo ist da die Correctur? Man beobachte das Kommen und Gehen! Sind sie die ersten in der Schule, die letzten aus derselben? Halten sie darauf, dass alles wohlanständig beim Kommen und Scheiden zugehe? Wird da ordentlich, andächtig, mit Würde gebetet und gesungen? Wird da auf Kirchgang gehalten? Wird da nachgesehen, ob die Kinder gewaschen und gereinigt sind? Werden da die Arbeiten regelmäßig ausgetheilt? — Kurzweg, gibt es nicht auch Lehrer unter den vielen guten, welche weder gut lehren, noch gut erziehen, und andere, welche wohl in den Stunden Lehrgeschick, aber keine Liebe zu ihrem Beruf zeigen und alles das versäumen, wodurch allein ein guter Schulgeist erweckt und erhalten werden kann? Woher soll da die Disciplin kommen? Sie kann weder *erstocket*, noch *erredet*, sondern sie muss mit Liebesbeweisen erworben, sie muss *erliebet* werden.

Es sind, damit ich endlich schließe, demnach zwei Mittel, von denen ich allein, mein theuerster Freund, eine bessere Haltung der Schüler erwarte. Das eine Mittel besteht

darin, daſſ die Lehrer mit allen übrigen obrigkeitlichen Perſonen wieder in Gottes Namen ihre göttliche Würde, ihr heiliges Anſehen dadurch ſich nehmen und aneignen, daſſ ſie in chriſtlicher Treue als wahre Seelſorger ihr Amt verwalten, wie man denn auch ja jetzt noch eine große Zahl von Fürſten, obrigkeitlichen Perſonen, Lehrern und Geiſtlichen trifft, denen gewiſſ gern jedermann freudig die Ehre gibt. Mit dem hochfahrenden, brutalen Stolz kommt jetzt keine Obrigkeit mehr durch, aber noch weniger mit der erbärmlichen Kriecherei und Buhlerei um die Volksgunſt. Von dieſen zwei Seiten fehlen die Lehrer ſo oft, und oft dieſelben Perſonen von beiden Seiten. In der einen Stunde haben ſie ihre Wuth an den Kindern ausgelaſſen, in der andern wollen ſie deren Gunſt wieder erhäſeln. Wer will ſich darüber wundern, daſſ die Kinder ſolche ſauerſüße Naturen verachten? Gehaltene Lehrer, die ſich gleich bleiben, ruhige Lehrer, die folgerecht ihr Ziel zu erreichen ſtreben, werden immer mit den Kindern fertig; denn ſie werden auch das zweite Mittel ergreifen, wodurch eine gute Haltung bei den Schulkindern zu gewinnen iſt, und dies beſteht darin, daſſ das Hordenweſen in den Schulen aufhört, und dagegen ein Corporations- oder Gliederweſen eintritt, in welcher Hinſicht manche Einrichtungen auf den früheren Turnplätzen und in den Lancaſterſchulen lobenswerth ſind, obgleich ſie nur das Formelle berühren, während auch hier der belebende Geiſt, und dies iſt in der Schule der Geiſt der Pflegſamkeit (der Mütterlichkeit)*) welche vom Lehrer ausgeht, und zu den Schülern übergeht, die Hauptſache bleibt. Dieſer Geiſt der Pflegſamkeit wird in wohleingerichteten Staaten und da, wo chriſtlicher Gemeinſinn wieder lebendig geworden iſt, jetzt vielfach genährt. Unſere Städteordnung, der eine Landgemeindeordnung folgen ſoll, die Vereine für das Armenſchulweſen, für Verbreitung von Bibeln, für Stiftung neuer chriſtlicher Gemeinden und mehrere

*) Wenn eine Schule alma mater genannt wird, ſo ſoll alma wohl mehr ſein als ein epitheton ornans.

andere Einrichtungen entwickeln sich immer weiter, während das selbstsüchtige Verbrüderungswesen, welches in den sondernden Innungen herrschte, mit Recht beschränkt oder aufgelöst ist. Die Schule steht also nicht isolirt da, wenn sie sich zu einer mütterlichen Pflegeanstalt ausbildet; die Hauptsache ist freilich, dass der Lehrer will.

Das ist denn schließlich mein Glaubensbekenntniss, mein theuerster Freund, über die Disciplin! Wir Lehrer werden in so fern die Jugend in der Zucht haben, als wir einerseits selber wollen, und als wir andrerseits von dem ganzen Geist der Gemeinde unterstützt werden; aber ein Polizeiarm kann weder unsern Willen noch den Willen der Gemeinde in der Schule verstärken.

Etwas ganz anders ist es mit äußern Dingen. Wir Preußen haben wie mehrere Deutsche das Gesetz bei den Schulen: compelle intrare und dazu ist die Polizei mit da, um dies zu übernehmen. Die Franzosen haben sich freilich auch die Freiheit, unwissend bleiben zu dürfen, vorbehalten; wir Deutsche meinen dagegen (Joh. 8, 36), dass uns erst Christus recht frei mache, dass wir von der Natur nicht frei seien, und dass wir erst durch Bildung frei gemacht werden könnten. —

Wo Schulgelder einzutreiben sind, möge die Polizei gleicher Weise dem Lehrer Schutz verleihen, aber in der Schule darf kein anderer befehligen, als der Lehrer selbst, auch auf keine Stunde. Dies ist der einzige Punkt, mein lieber Diesterweg, worin wir abweichen. Denn was die Entwicklung des gemeinsamen Lebens und die Wiederbegründung der Autorität anbetrifft, so sind wir darüber, wie aus der Anmerkung auf S. 291 Ihres Aufsatzes erhellet, einverstanden, wie auch darüber, dass die Frömmigkeit verschwunden ist. Wie aber diese wieder anzubauen sein möchte, und das namentlich auch in Schulen, darüber spräche ich gern ein Mal so Aug im Auge mit Ihnen. Geschieht das nicht bald und erlaubt es die Zeit, so nehme ich wieder die Feder. Noch aber bitte ich, mein theurer Freund, dass wenn der eine oder der andere Ausdruck in

meinem Briefe nicht ganz passend gewählt sein sollte, Sie immer nur auf meinen Willen und nicht auf die Unbeholfenheit im Ausdruck achten wollen. Ihrer Antwort sehe ich mit Freudigkeit entgegen und nun ein herzliches Lebewohl!

Weißenfels, den 6. April 1832.

Ihr
W. Harnisch.

Antwort

von A. Diesterweg an W. Harnisch.

„Es giebt keine wahre Freiheit ohne Gehorsam, keinen wahren Gehorsam ohne Freiheit."

Polens Untergang von v. Raumer. 2. Aufl. S. 6.

Die Erscheinung Ihres Schreibens vom 6. April d. J. in diesen Blättern kann Ihnen, hochgeschätzter Freund! statt aller Versicherung in Worten, woran wir in unserer redseligen Zeit so überreich sind, zum Beweis dienen, daß ich dem Gedanken und dem Versuche, durch Rede und Gegenrede über pädagogische Differenzpunkte mehr und mehr in's Klare zu kommen, beistimme. Daß dieser Verkehr aus der Liebe zur Wahrheit und aus dem Streben nach derselben hervorgehe, daß daher dieses Streben nach Wahrheit das höchste Gesetz desselben sei, und daß mit dem strengsten Ausspruche der eigenen Ueberzeugung die Gesinnungen der Achtung gegen den Vertheidiger einer anderen Ansicht und unter uns die Gewißheit freundschaftlicher Gesinnungen bestehen könne und wirklich bestehe, wird ohne alle weitere Versicherung dabei vorausgesetzt. Nie werde ich einem Andersdenkenden darum, so lange ich nur von der Lauterkeit seines

Strebens nach Wahrheit überzeugt bleibe, gram werden, und ich suche in mir ein reges Dankgefühl gegen Jeden zu nähren, der mich von einem Irrthum befreiet. Der Mensch kann nächst der Tugend nach keinem höheren Gute streben, als nach Wahrheit, ja das Streben nach ihr geht aus reiner Tugendgesinnung hervor, ist selbst Tugend.

Lassen Sie uns nun alsbald zur Hauptsache übergehen; ich sage zur Hauptsache. Denn da wir in vielen der von Ihnen besprochenen Ansichten einverstanden sind, auch Kleinigkeiten, in denen wir von einander abweichen, leicht durch die Besprechung des Wichtigeren nebenbei ihre Berichtigung oder Würdigung finden, so wollen wir uns vorerst auf eine kurze Besprechung des Wesentlichsten beschränken. Auf eine kurze Besprechung, indem der Drang neuer Geschäfte mir eine weitläufige Auseinandersetzung nicht wohl verstatten will.

Auch muß ich Ihnen offen gestehen, daß ich nicht Lust habe, auf alle Gegenstände, welche Ihr Schreiben berührt oder bespricht, einzugehen; einmal, weil ich, wollte ich dazu übergehen, dadurch leicht die Gränzen, die sich diese pädagogische Zeitschrift gezogen hat, zu auffallend überschreiten würde; dann auch, weil manche dieser Gegenstände theils so schwieriger, theils so kitzlicher Natur sind, daß sie entweder mit wenigen Worten nicht abgethan werden können, oder durch die etwa gebrauchte Kürze leicht Mißverständnisse erregt werden können. Zu diesen Gegenständen, welche ich zu übergehen wünsche, gehört:

1) die Beschaffenheit der Schuljugend in einigen Gegenden Deutschlands, wovon in meinem Aufsatze: „Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht?“ die Rede war. Ich habe in demselben meine Ansichten darüber ausgesprochen, die sich seit dieser Zeit in keinem wesentlichen Stücke geändert haben. Noch jetzt bin ich der Meinung, daß die Erscheinungsweise derselben nicht überall zu erfreulichen Hoffnungen Veranlassung bieten könne, vielmehr die ernstlichste Aufmerksamkeit des Volks-, und Menschen-, des Jugend- und Lehrerfreundes auf sich zu ziehen verdiene.

Zu übergehen wünsche ich ferner

2) die politischen Fragen: Woher die Gewalt der Herrscher? woher die Aufregungen dieser Zeit? ob die Erscheinungen der stillen und lauten Unzufriedenheit der Bürger manches Staates mit der Obrigkeit zu den erfreulichen oder betrübenden Erscheinungen gehöre? und alles Aehnliche. Es kommt dabei überall auf den Standpunkt an, den man nimmt; demnächst auf die Berücksichtigung der Umstände in jedem einzelnen Falle, weßhalb sich darüber nicht leicht Allgemeinsätze aufstellen lassen; endlich auch auf die Fassung der Begriffe in den aufgestellten Fragen selbst. Ueberall — dieß ist meine Ansicht — soll der Volks- und Vaterlandsfreund das große Ganze, die Gesammtheit der Interessen, das wahre Wohl des ganzen Volkes im Auge behalten und dieser Rücksicht das damit etwa nicht im Einklange stehende Interesse eines einzelnen Standes unterordnen. Weder eine Knechtschaft des Geistes, noch eine absolute, unbedingte Unterthänigkeit wollen weder Sie, noch ich dem Menschen zumuthen, oder einreden. Wo die Obrigkeit dem unbedingten Gesetze der Gerechtigkeit huldigt, da wird in Gottes Namen regiert; wo nicht — nicht. Und diejenige Obrigkeit ist von Gott, welche den ewigen Anforderungen der Gerechtigkeit und Humanität huldigt und darum im Dienste des Volkes steht. Jede Herrschaft aber von Gottes Gnaden abzuleiten, fällt weder Ihnen noch mir ein.

Endlich will ich auch

3) Ihre Behauptung, daß der Geist der Zeit es auf eine „absolute Gleichmachung“ abgesehen habe, nur mit wenigen Worten berühren. Im Allgemeinen stimme ich Ihnen darin nicht bei, so wie ich Ihnen, beiläufig gesagt, auch darin widersprechen muß, daß wir, wie der Schluß Ihres Schreibens besagt, in Betreff der ganzen besprochenen Angelegenheit, nur in einem Stücke verschiedener Meinung seien. Vielmehr entdecke ich in vielen Punkten eine wesentliche Verschiedenheit der Ansichten.

Wohl mag es auch in unsrer Zeit Menschen geben, welche, gleich den After-Simonisten, durch eine völlig

gleiche Vertheilung des leiblichen Besitzthums das Heil der Menschheit herbeizuführen wähnen. Aber solcher Phantasten giebt es so wenige und ihre Vorstellungen liegen dabei so im Unklaren, daß sie weder einer Widerlegung, noch einer ernstlichen Berücksichtigung würdig erscheinen. Aber zu der Ansicht bekenne ich mich, daß dem Streben der wahren Simonisten eine tief beherzigenswerthe Thatsache zu Grund liegt. Ohne diese Anerkennung sind die Fortschritte ihrer Sache nicht nur nicht zu begreifen, sondern man macht sich auch ohne dieselbe einer sehr großen und tadelnswerthen Ungerechtigkeit gegen sie schuldig. Von dem, der ein System widerlegen will, verlangt man zuerst, daß er das, was darin wahr ist, anerkenne und billige.

Jene wahre Thatsache ist keine andere, als die, daß es Menschen- und Christenpflicht sei, sich der ärmeren, bedrängten Klasse der Menschen so viel anzunehmen, als es möglich ist, und daß überhaupt das Christenthum (der wahre Simonismus stimmt mit dem Christenthum überein) mehr, als bisher, auch durch andere Mittel praktisch in's Leben eingeführt werden müsse. Und Solches erkennt wohl jeder Menschenfreund als eine Nothwendigkeit an. Ich will nicht an den Zustand der ersten Christengemeinde erinnern; aber die Frage nur andeuten, ob es mit den einfachsten, simpelsten, alltäglichsten Gefühlen der Gerechtigkeit und Menschenliebe übereinstimme, daß Tausende von Menschen zu ihrem eigenen Verderben und zum Unheil für die menschliche Gemeinschaft ein cynisch-sybaritisches Leben führen, während Hunderttausende, die ebenfalls Menschen sind, an den zu einem menschlichen Leben unentbehrlichsten Bedürfnissen, gleichfalls zu ihrem Unheil, den schmählichsten Mangel leiden. Wer wagt es, dabei zu sprechen und zu denken, daß diese Unglücklichen ihr Elend selbst verschuldet haben? Wer hat Hohn genug im Herzen, dabei an den Gemeinplatz zu erinnern, daß es einmal nicht anders sei, daß es Gott so gefügt habe, daß die Reichen und Glücklichen Thoren seien, wenn sie ihres Glückes nicht genießen wollten, daß der Eine Hammer, der Andere Amboß zu sein die Bestimmung habe,

daß der Eine gesetzt sei zur Ehre, der Andere zur Unehre ꝛc.? Ja, wer mag es über sich gewinnen, dergleichen trostlose Zustände aus dem Wesen der sogenannten Adamskinder ableiten zu wollen?

Nein, lieber Harnisch, dergleichen Verhältnisse hat nicht die Vorsehung, die alle ihre Geschöpfe mit gleicher Liebe umfaßt, sondern solche Dinge haben die Menschen und zwar schlechte Menschen herbeigeführt, und es kommt den guten zu, daß sie auf Mittel sinnen, dergleichen himmelschreiende Mißverhältnisse umzugestalten, und zwar zum ewigen Heil der Reichen und zum irdischen Heil der Armen abzuändern.

Mag es sein, daß Sanct Simon in manchen Stücken irrt, und daß seine Anhänger Alles übertreiben; mag es sein, daß nicht Alles, was sie wollen, wegen der bestehenden Verhältnisse sogleich ausgeführt werden kann; so viel steht mir fest: Der Mann ist wegen seines Strebens hochzuachten, nicht Alles ist an ihm und seinem System verwerflich, und ihm gebührt, wie Jedem, der einen guten Gedanken mittheilt und ausführen will, ja wie Jedem, der ein Herz hat für Menschenwohlfahrt, unsere Achtung, unsere Verehrung. Ich halte die fast allgemeine Erscheinung, daß man seine ganze Sache in's Lächerliche, Schwärmerische und Abentheuerliche zu ziehen sucht, eben für kein Zeichen unserer Zeit, über das man sich zu freuen Ursache hat. Man spricht so, d. h. die Glücklichen sprechen so, als sei Alles im Leben vortrefflich; darum sei Alles Neue, das sie nicht gedacht und ersonnen haben, verwerflich, und man habe nur darauf zu denken, den bisherigen Zustand der Welt festzuhalten. Solche egoistische Menschenverachter gehen dann in ihrer Scheinheiligkeit und ungeheuren Niederträchtigkeit und wahren Gottlosigkeit so weit, die Unglücklichen, die kein menschliches, nicht einmal ein thierisch sicheres Leben führen, auf den Himmel vertrösten zu wollen, da es doch unsere erste, nächste Aufgabe sein sollte, dieses Leben nach den ewigen Grundsätzen der einfachsten Gerechtigkeit zu gestalten. Schauder und Ekel sollte uns ergreifen, solche Menschen von Tugend und Frömmigkeit, von Liebe und

Christenthum sprechen zu hören, diese Menschen, die selbst den Aufforderungen des gemeinsten Rechtszustandes ihr Ohr verschließen, und meinen, den Forderungen der Humanität Genüge geleistet zu haben, wenn sie den Armen jährlich einige Pfennige von ihrem Ueberflusse vorwerfen, mit nichten gesonnen, sich so gegen die Bedrängten zu betragen, wie sie an deren Stelle wünschen würden, daß man ihnen thue. Darum spreche man nicht in Uebertreibung von einem bösen Dämon der Gleichmacherei, wenigstens so lange nicht, als den gemeinsten Anforderungen der Gerechtigkeit nicht genug geschehen ist.

Die Aufgabe des Lebens ist eine gemeinschaftliche. Der Mensch ist an den Menschen gewiesen. Wir sollen mit einander leben, nicht bloß so, daß wir einander nicht wie Mörder und Diebe anfallen, sondern nach den Grundsätzen der Humanität. Solches ist im Allgemeinen nicht der Fall. Das Christenthum ist im Leben keine Wahrheit geworden. Sein Geist zeigt sich in einzelnen Erscheinungen, im Ganzen nicht. Es herrscht der Geist der Absonderung, der Isolirung, des Egoismus. Leugne diese Wahrheit, wer es mag! Wir stehen neben einander, leben aber nicht für einander, nicht im Dienste der großen Gemeinschaft. Jeder sorgt für sich und die Seinigen. Dieses ist eine unleugbare und eine schreckliche Wahrheit. Darum taugt das Leben im Ganzen, wie es ist, nicht. Darum denken also Gesinnte auf Mittel, das Leben im großen Ganzen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit und Humanität umzugestalten. Daß Solches aber auf dem bisherigen Wege, den man seit Jahrhunderten eingeschlagen hat, nicht gelingen werde, Solches lehrt die Erfahrung. Folglich muß man es auf andere Art versuchen. Daß es nicht ging, daran ist das Christenthum nicht Schuld, und wer andere Mittel und Wege in Vorschlag bringt, ist kein Gegner des Christenthums, sondern er wirkt im Geiste desselben, weßhalb es denn freilich ein Unsinn ist, das Wahre des Simonismus mit dem Christenthum in Gegensatz zu bringen und von einer neuen Religion zu sprechen. Was im Simonismus Wahrheit ist, gehört dem Christenthum an.

Aber das Christenthum nennt nicht alle äußeren Mittel und Wege, durch welche es im Ablaufe der verschiedenen Jahrhunderte eine Wahrheit werden kann. Das ist der Einsicht und dem Willen der Menschen überlassen. Aber daß es geschehen müsse, Solches ist und bleibt die ewige Aufgabe aller Menschenfreunde.

Diese Ansicht, daß wir das Leben zum Besseren möglichst rasch und schnell, nicht erst nach Jahrtausenden, umzubilden haben*), hängt mit dem Hauptgegenstande Ihres Schreibens, dem ich mich nunmehr nähere, eng zusammen. Denn auch das Schul- und Erziehungswesen hat diese Aufgabe. Es gab Zeiten, wo die Schulmänner wähnten, durch ihre Thätigkeit entweder allein oder vorzugsweise die bessere, im Glauben und in Hoffnung erfaßte Zeit herbeiführen zu können. Aber täuschen wir uns nicht! Ein vollkommenes Erziehungswesen vermag in dieser Beziehung viel, aber nicht Alles, nicht einmal die Hauptsache. Das öffentliche Leben gestaltet sich nur durch zweckmäßige Formen des öffentlichen Lebens und durch dieses gestaltet sich das Schul- und Erziehungswesen. Mag man über den Liberalismus denken, wie man will; er ist eine Form, und als solche hat er in den Augen aller Denkenden nur die Aufgabe, den Humanismus zu gebären. Gelingt dieses nicht, oder ist er eine zur Belebung des Humanismus untaugliche Form, so ist er nichtig und verwerflich. Diejenige Form des öffentlichen Lebens aber ist die beste, welche am meisten geeignet ist, in einer Zeit die Menschen zur Ausbildung der Humanität zu veranlassen.

Daß wir Schulmänner des ganzen Erdenrundes selbst bei der innigsten Zusammenwirkung aller Kräfte im Kampfe mit schlechten Formen und Factoren des öffentlichen Lebens nur Unbedeutendes zu leisten vermögen, Solches lehrt doch wohl die alltägliche Erfahrung. In den Schulen singen die

---

*) Zunächst das Schulwesen. Das Staatsministerium Bayerns hat öffentlich den Ausspruch gethan, daß die Entwicklung des öffentlichen Unterrichts- und Erziehungswesens die Hauptfrage des öffentlichen, constitutionellen Lebens ausmache.

Kinder z. B. die nach Inhalt und Form trefflichsten Gesänge; im Leben aber hören wir von denselben Kindern späterhin gemeine Gassenhauer. Sollen uns denn nie die Augen aufgehen? Was vermag denn die Pygmäe, Schule genannt, im Kampfe mit dem Riesen, Leben genannt? Soll es darum besser werden, so ist dieses öffentliche Leben umzugestalten.

Unsere Jugend leidet an mancherlei Gebrechen. Dieses giebt jeder Schulmann, jeder verständige Vater zu. Gleichviel, ob die Jugend ehemals auch schlimm war, oder schlimmer als jetzt, genug, es ist wahr. Auch gleichviel, ob es sich vom Paradiese herschreibt, oder ob das Uebel aus anderen Quellen abzuleiten ist. Genug, das Uebel existirt. Aber es soll nicht existiren. Es ist auf die Aenderung zu denken. Nach meinem Bedünken ist die böse Wurzel nicht der verdorbene menschliche Geist, nicht hauptsächlich die Beschaffenheit der Schuleinrichtungen, sondern der Zustand des öffentlichen Lebens. Ein Theil dieses öffentlichen Lebens bildet das Haus, die häusliche Erziehung. Aber in dieses häusliche Leben sollen eben die Formen, die für das öffentliche Leben der Gemeinschaft der Staatsbürger aufzustellen sind, gestaltend eingreifen. Wir Väter der jetzigen Jugend haben eine strengere Erziehung genossen als unsere Kinder. Unsere Eltern standen in ihrer göttlichen Autorität vor uns, und die Pietät belebte unsere Herzen. Und doch, was ist aus uns geworden? Was wird erst aus der Jugend, die wir erziehen werden?

Schlaff und weichlich, ohne strenge Subordination, ohne Ernst und ohne Gehorsam wächst ein großer Theil der Jugend auf. Einem Knaben einige Hiebe zu geben, halten Tausende in ihrer Verblendung und in ihren falschen Begriffen von Freiheit für Ungebühr und Verkehrtheit, und mancher brave Lehrer, der sich dieses beigehen läßt, ärndtet statt des Dankes und der Achtung Hohn und Verfolgung. Die öffentliche Meinung ist gegen den alten guten Ernst der Strenge und der Zucht. Was ist die Folge? Die Lehrer unterliegen diesen Despoten, wie es natürlich ist, selbst

wenn sie sich von diesem verkehrten Geist der Zeit in ihrer Ansicht frei erhalten haben. Und die Jugend verdirbt. In Kenntnissen haben wir unendliche Fortschritte gemacht; in der Zucht und in der Erziehung überhaupt aber unendliche Rückschritte. Das Verderben wird fort und fort steigen, wenn wir nicht Halt machen. Aber die Schulen allein vermögen dieses nicht. Denn sie sind und bleiben abhängig von dem Geiste des öffentlichen Lebens.

Die Form dieses öffentlichen Lebens ist der Staat. Dessen künftige Bürger sind die jetzige Jugend. Wie diese erzogen wird, so empfängt er sie. Keine Gewalt auf Erden kann dieses Gesetz vernichten. Will darum der Staat gute Bürger, so muß er die künftigen Bürger gut erziehen lassen. Ein guter Bürger, wie ein guter Mensch, wird aber nur der, welcher in Respect und Gehorsam, in Zucht und Ordnung, in Subordination und Pietät aufgewachsen ist. Darum hat der Staat für diese wichtigen Verhältnisse zu sorgen. Solches allein der Willkühr der Eltern und dem ganzen Geiste des öffentlichen Lebens zu überlassen oder hauptsächlich von der Einrichtung des öffentlichen Schulwesens und der Bildung der Schullehrer zu erwarten, ist mehr als Verblendung. Ob die Knaben und Jünglinge eine Sprache mehr oder weniger lernen, ob sie überhaupt Vieles oder Alles lernen, Solches ist gegen die Hauptsache, die eigentliche Erziehung, eine nichtswürdige Kleinigkeit. Darum ist die Erziehung der künftigen Bürger eine der größten, heiligsten Angelegenheiten des Staats. Ein kampfgeübtes Heer, gute Landstraßen, Beförderung der Industrie ꝛc. sind wichtige Dinge. Aber ohne tüchtige Erziehung hilft Alles nichts. Das Verderben nimmt dennoch überhand.

Der seine Aufgabe und die Bedingungen, an die sein Bestehen geknüpft ist, erkennende Staat wacht darum über den Geist der Erziehung und bestimmt ihn, d. h., er führt vor allen Dingen in die öffentlichen Erziehungsanstalten den strengen, unbedingten Gehorsam ein. Dieses ist seine Aufgabe, und darf nicht dem Belieben, oder dem Ermessen der Lehrer, die isolirt und einzeln dastehen, überlassen werden.

Der Staat führt darum nicht nur die Aufsicht über die Doctrin, sondern weit strenger über die Disciplin der Schüler die Aufsicht. Daß Solches nun aber nicht einem Schulinspector oder einem Schulvorstande, wie er zu bestehen und zu wirken pflegt, überlassen werden könne, das bedarf doch wohl keines Beweises. Wenn der einzelne Lehrer Solches nicht vermag, oder nicht will, wie könnte es von einer entfernten Aufsicht erwartet werden? Darum sorge der Staat durch seine Beamten für diese große Angelegenheit. Diese Beamten sind aber der Idee nach zunächst die, welche mit der Handhabung der Ordnung und des Gehorsams beauftragt sind, d. h. die Polizeibeamten. Erschrecken Sie nicht, mein theurer Freund! Ich rede der Idee das Wort. Sie aber denken an Polizeidiener und schlechte Polizeibeamte, gleichsam, als brächte die Idee der Polizeiinstitute es mit sich, daß man die Schlechten zu Aufsehern über die Guten zu bestellen habe. Mag das in einzelnen Fällen, oder meinetwegen in der Regel, was Sie aber gewiß nicht behaupten wollen, geschehen, in der Idee der Sache liegt es nicht, und die Voraussetzung werden Sie nicht für ungerecht und für zu sanguinisch erklären, daß die, welche der Staat mit Macht und mit der Strafgewalt bekleidet, zu den einsichtsvollsten und besten Bürgern gehören. Im Gegentheil würden wir in dieser Rücksicht in der verkehrten Welt leben.

Also nach meinem Dafürhalten ist es die Aufgabe des Staats, für die Erziehung der Jugend zu sorgen. Daß dazu aber unter den jetzigen Verhältnissen die Lehrer im Allgemeinen im Kampfe mit dem Willen der Eltrrn und mit dem Geiste der Zeit nicht im Stande sind, auch wenn die Lehrer die allervortrefflichsten Menschen wären, bedarf nach meinem Ermessen keines Beweises. Deßwegen soll der Staat durch seine Beamten die Schulen bewachen und für die Existenz des rechten Geistes in derselben Sorge tragen. Wenn der Schulinspector in die Schule tritt, um sich von den Fortschritten der Jugend zu überzeugen und Bericht darüber an die höhere Behörde abzustatten, das hält kein Lehrer für eine Herabwürdigung und keiner sinkt darum in

den Augen der Schüler. Wie, und das Ansehen der Lehrer sollte vernichtet werden, wenn ein mit der Handhabung des wichtigeren Theils der Schulerziehung beauftragter Beamter im Namen des Staates und des öffentlichen Lebens in die Schule träte, um sich von dem in der Schule herrschenden Erziehungsgeiste zu überzeugen und, falls derselbe nicht genügend gefunden würde, kraft der ihm ertheilten Vollmacht für die Herstellung des rechten Verhältnisses zwischen Schülern und Lehrern zu sorgen? Der Schüler hat den Lehrer als einen Beamten des Staats zu betrachten, der von seinem Thun öffentlich Rechnung abzulegen hat. Ihn für einen solchen zu erklären und ihn in seiner Thätigkeit, wo und wie er es bedarf, zu unterstützen, das ist Pflicht des Staats und darum überall richtig und gut.

Nennen Sie mir nicht die heilige, göttliche Autorität, in der der Lehrer vor dem Schüler da stehen soll; nennen Sie mir auch nicht die Liebe, von der Sie Alles zu erwarten scheinen! Ich nenne das Ueberschwenglichkeiten, auf die das Wohl des Staats zu gründen sehr verfänglich ist. Die göttliche Autorität genügt, so lange sie besteht. Ist sie aber verschwunden, so führt nichts sie zurück. Daß sie nun aber aus vielen Schulen, wie aus vieler Eltern Familienzirkel, verschwunden ist, kann Niemand leugnen. Nun predige man von der Nothwendigkeit dieser göttlichen Autorität, was wird es fruchten? Es sind leere Wortschälle, höchstens wehmüthige Erinnerungen an alte, bessere Zeiten.

Wohl ist auch die Liebe der edelste und reinste Beweggrund zu menschlicher Thätigkeit. Aber wo sie verschwunden ist, ist sie eben verschwunden. Aber die Zucht und Ordnung soll darum nicht aus der Schule, nicht aus dem Leben verschwinden. Denn an diese Bedingungen ist das Wohl des ganzen Staates geknüpft. Gehorchen muß der Mensch den Gesetzen. Thut er es nicht aus Liebe, so muß er dazu gezwungen werden. Wie in dem Leben der Erwachsenen, so in der Schule. Es ist eine ganz falsche Ansicht, den Schüler, wenn auch stillschweigend, zu der Ansicht zu führen, daß er aus Liebe zum Lehrer zum Gehorsam verpflichtet sei,

und nur dann, wenn er den Lehrer liebe. Nein, der Schüler soll gehorchen, weil der Gehorsam zu den unerlaßlichsten, unbedingten Pflichten des Schülers gehört, welche im Nothfall erzwungen werden muß, und er soll dem Lehrer gehorchen, auch wenn er den Lehrer haßt.

Also unter allen Umständen und unter jeder Bedingung Zucht und Gehorsam in der öffentlichen Erziehung. Die Liebe fängt erst da an, wo man Menschen trifft, die ihre Schuldigkeit thun. Wollen Sie die Unterscheidung machen, daß man wohl die Unarten des Menschen hassen möge, nicht aber den Menschen selbst, ich bin es zufrieden. Aber in unserem Gemüthe wenden wir uns von dem ab, der seine Pflicht nicht thut, und wir lassen ihn, wenn nicht unseren Zorn, doch die gerechte Strafe fühlen, und wir knüpfen die Wiederherstellung des Friedens und die mögliche Rückkehr liebevoller Aeußerungen an die Besserung. Wahrlich, damit ist dem Staate nicht gedient, daß die Lehrer gegen ihre schlechten Schüler eine vergebende Liebe äußern und sich mit der Verdorbenheit der Menschennatur trösten. Der Staat verlangt absolut und unerlaßlich Bürger, welche dem Gesetze gehorsam zu sein gelernt haben. Vermag Solches die Liebe nicht, so vermag Solches doch die Macht und die Gewalt. Diese gegen eine rohe, widerspenstige, kecke und ausgelassene Jugend anzuwenden, ist man selbst dem Lehrer schuldig, und es gereicht nicht nur dem Ganzen, sondern dem Einzelnen, den in seiner Unreife und Unmündigkeit die Strafe trifft, zum Heil. Sage man, daß der Lehrer, der sich zu schwach fühlt, die ihm übergebene Jugend zu zügeln, sein Amt niederzulegen habe; es ist dieses eine ungerechte, ungereimte Forderung unter den Verhältnissen, unter denen wir leben. Sage man, daß der Mensch durch gute Worte und in der Freiheit zur Freiheit zu erziehen sei, ohne Zucht und Strafe, es ist Unsinn.

Ich habe oft dem Kampfe braver Lehrer mit einer, wenn nicht frechen, doch nicht innerhalb der rechten Schranken lebenden, nicht von der rechten Gesinnung (der Pietät) erregten Jugend zugesehen, mit Schmerz und Bedauern in

ganz verschiedener Hinsicht. Mit Schmerz und Unmuth über die Verwilderung des Gemüths der Kinder, die, gutgeartet und behütet, mit frommem Sinne zu den Eltern und jedem ihnen wohlwollenden Erwachsenen hinaufschauen und die nun um die Blüthe des Lebens, nämlich um das Bewußtsein der Liebe und Pietät, das jeden Menschen beseligt, gebracht sind. Mit Schmerz und Wehmuth über die Folgen, welche aus dieser Beschaffenheit der Jugend und der Gewöhnung, in der sie aufwächst, dem häuslichen und öffentlichen Leben erwachsen müssen. Zwar gehen wilde Knaben und rohe Jünglinge im öffentlichen Leben nicht selten zum entgegengesetzten Extrem über, indem sie nun, wie auch die Erfahrung dieser weichlichen Zeit lehrt, so zahm werden, daß man sie nicht nur um einen Finger wickeln kann, sondern daß sie sich selbst darum wickeln und sich in Redensarten so erschöpfen, aus welchen das natürliche, gesunde Gefühl und die Würde des Mannes mehr oder weniger verschwunden sind. Aber es sind dieses Ausnahmen, die, wo sie häufig erscheinen, in dem Bestehen anderer schlechten Verhältnisse ihre Erklärung finden. — Dann habe ich jenem Kampfe mit Schmerz und Trauer wegen der Lehrer zugesehen. Ich habe es an anderem Orte schon einmal gesagt: Erziehung und Unterweisung wißbegieriger, gutgesinnter, d. h. dankbarer Kinder ist ein göttliches, seliges Geschäft; aber ein hölliſches, schreckliches, nicht nur, wenn der Lehrer von den Knaben verspottet wird, sondern auch schon dann, wenn nur das rechte, feine Verhältniß, welches von Seiten der Schüler durch Pietät oder Ehrfurcht und ehrfurchtsvolle Scheu ausgedrückt wird, nicht statt findet. Es giebt Lehrer, die in ihrer eigenen Rohheit dafür keinen Sinn haben; aber es giebt ihrer auch, die eher sterben, ehe sie sich an die rohen Erscheinungen einer nicht Rücksicht nehmenden Jugend gewöhnen können. Es giebt Lehrer, die den feinsten Sinn für Anhänglichkeit und Liebe im Herzen tragen und selig sind in der Liebe. Darum fehlt ihnen nicht immer der Muth und die Kraft. Aber dennoch vermögen sie nicht überall alle Schwierigkeiten und Hindernisse zu besiegen.

Um solcher edler Männer Gemüth habe ich manchmal getrauert, wenn ich gewahrte, wie die Jugend es wagte, sich gegen einander und gegen solche Männer zu betragen. Ich denke dabei keineswegs an rohe Erscheinungen der Frechheit und Gottlosigkeit; ich meine nur ein solches Benehmen, wie man es heut zu Tage in allen Städten, in vielen Schulen beobachten kann. Denn die schwierigste Aufgabe, die jetzt jeder Schulmann in einer volkreichen Stadt und in einer zahlreichen Schule zu lösen hat, ist nicht die Befähigung zu einem geistbildenden Unterricht, sondern die Herstellung und Befestigung einer festen, zuverlässigen Disciplin. Eine solche finde ich aber noch nicht darin, wenn jede grobe Unart bestraft wird, oder keine groben Excesse vorkommen, sondern darin, daß jeder Schüler die rechte Gesinnung gegen Schule und Lehrer im Herzen trägt. Ein so großes und wichtiges Ding durch eigene Kraft selbst unter den schwierigsten Verhältnissen darzustellen, gelingt hier und da einem in dieser Beziehung von der Natur dazu begabten, ausgezeichneten Mann; aber diese Erscheinungen sind selten, und durch Kunst und guten Willen lernt sich diese Kunst nicht. Sie überbietet weit die Kräfte gewöhnlicher Menschen, also auch der Lehrer, wie sie der Regel nach sind und sein können. Darum gehört es zu den Ungerechtigkeiten, von Allen dieses Meisterstück zu fordern, und eben darum muß der Staat ihnen zu Hülfe kommen. Wie und in welcher Weise, ist mir zuletzt ziemlich gleichgültig, und die Ansichten können darüber verschieden sein. Auch wird man darüber vielleicht nicht ganz allgemeine Normen aufstellen können. Aber daß es geschehe, wo es Noth thut, und es thut fast überall Noth, das fordere ich im Namen der Pädagogik zu Gunsten der heranwachsenden Jugend selbst und zum Segen für das häusliche Leben, zumeist aber um des unendlichen Gewinnes willen, den das öffentliche Leben von einer in Zucht und Ordnung, in Gehorsam und Pietät aufwachsenden Jugend ziehen wird. Darum schließe ich, geehrter Freund, die von Ihnen zur Herstellung der rechten Schulverfassung in erziehlicher Hinsicht in Vorschlag gebrachten

Kräfte nicht aus, aber ich erwarte von denselben nicht unbedingt das verlangte Resultat. Sie thun es selbst nicht; denn es ist nicht möglich, daß alle Lehrer ihre Schüler unendlich lieben sollen und umgekehrt; man kann es verlangen, aber wann wird es geschehen? Es geht damit, wie mit der Begeisterung eines Kriegsheeres. Wo die ist, da bedarf es der Gesetze nicht. Weil man sich aber auf das Dasein der Begeisterung nicht verlassen kann, so giebt man Gesetze, damit die absolut nothwendige Subordination den Soldaten niemals mangele, jede Uebertretung gestraft und der Feind geschlagen werde. Diese Gesetze aber schließen die Begeisterung nicht aus, führen sie selbst auch nicht nothwendig herbei; daß sie aber absolut nothwendig sind, erkennt Jeder. Also verhält es sich mit den Regeln und Gesetzen für Zucht und Ordnung in den Schulen. Diese werden auch nicht gegeben, um hervorzubringen, was nur durch die edelsten Kräfte des menschlichen Geistes in's Dasein gerufen werden kann; auch sind sie da unnöthig, wo diese in ihrer Allmacht walten und wirken; aber sie sind für die Regel nothwendig, damit nirgends das Unerlaßliche fehle. Damit ist ja dem Walten des Geistes des Lehrers in keiner Beziehung Gewalt angethan; es wird nur der Boden gleich von Anfang und für immer von wucherndem Unkraut gereinigt, damit der gute Saame, den er ausstreuen will, nicht erstickt werde und guten Boden finde.

Sagen Sie mir, geehrter Freund! mit welchen Gefühlen nähern Sie sich einer Ihnen noch fremden Schule, in die Sie als Gast oder als Beauftragter eintreten wollen? Ist dieses Gefühl immer angenehmer, einfacher Art, oder ist es gemischt, und hat die Erfahrung Ihnen nicht die Erwartung einiger bitterer Tropfen in dieser Mischung eingeflößt? Ich muß gestehen, daß ich mich in der Regel einiger Peinlichkeit des Gefühls nicht erwehren kann, wenn ich mich einer fremden Schule nähere. Und doch bin ich mir der Liebe zur Jugend und zum Schulwesen bewußt. Woher rührt jenes? Ich weiß es genau. Daher, daß mich die Ungewißheit über den Geist, der in der zu besuchenden Schule herrscht, und

die Besorgniß, derselbe werde nicht rechter Art sein, peinigt und quält. Treffe ich die Kinder still, gesittet und ordentlich an und ist der Lehrer der Meister seiner Schule, so wechselt meine Stimmung und ich freue mich. Finde ich aber meine Besorgniß begründet, so empfinde ich eine wahre Qual in meinem Herzen, die ich nicht zu beschwichtigen im Stande bin. Ja es ist mir unter einer kecken Jugend ganz unheimlich zu Muth, und mit Sehnsucht verlasse ich solche Schule. Denn welcher Anblick ist betrübender, als der eines Kinderhaufens, unter dem der rechte Geist nicht waltet. Der Anblick eines Haufens erwachsenen Pöbels ist betrübend, aber noch zu ertragen; ein Haufe von Kinderpöbel dagegen ist in Wahrheit schauderhaft und unerträglich. Dieses ist die Wirkung des Kontrastes, zwischen dem, was man von einem Kinde erwartet und was man vorfindet. Nichts rechne ich dagegen das unangenehme Gefühl, das die Beobachtung intellectueller Vernachlässigung mir einflößt. Dasselbe ist viel geringer und anderer Art. Ich bin betrübt darüber, vielleicht unwillig über den Lehrer, aber ich fühle keine Marter. Ich kann des Gefühls Herr werden. Ich denke, die Welt wird noch Vieles gut machen. Da wird man so gestoßen und gespornt, daß man wohl endlich klug und gescheut wird, und mancher dumm gebliebene Schuljunge hat sich nachher noch wahrhaft ausgezeichnet. Aber was in Betreff der Erziehung in der Jugend versäumt wurde, macht in der Regel keine spätere Zeit wieder gut. Die Welt pflegt den Menschen wohl zu verziehen, oder selten zu erziehen. Was man auf dem Markte des Lebens lernt, führt in dieser Beziehung eher vom Ziel des Lebens ab, als darauf zu. Mit dem Verstande ist es etwas Anderes.

Ich meine nun, daß jenes Gefühl uns ganz klar und vernehmlich verkündet, was das Rechte in der Schule sei. Ich leite daraus zum Theil die fast allgemeine Erscheinung ab, daß so viele wohlgesinnte Männer sich ungern in Schulen einfinden, und daß selbst Schulinspectoren, die Beruf und Pflicht in die Schule treiben sollte, sich von dieser

Pflicht gern frei zu sprechen pflegen. Es ist ihnen unwohl in den Schulen, nicht bloß wegen des nervenangreifenden Dunstes der Kinder, sondern wegen des peinlichen Gefühls, das sie, ihrer Erfahrung gemäß, ausstehen zu müssen besorgen. Darum bleiben sie lieber weg. Denn auf jeden Menschen übt das Gefühl einen außerordentlichen Eindruck aus, und es gehört nicht wenig Energie dazu, im Kampfe mit demselben täglich fortzuleben. In dieser Lage befinden sich Tausende von Lehrern. Ich weiß es gewiß, daß Tausende, die deßwegen nicht zu den schlechten gehören, das Schulamt verlassen würden, wüßten sie sich und die Ihrigen auf eine andere ehrliche Weise durch die Welt zu bringen; nicht, oder weniger, weil in den meisten anderen Geschäften dem treuen Arbeiter ein reichlicheres Brod zu Theil wird, sondern weil sie sich als Lehrer nicht glücklich fühlen. Das Glück des Menschen ist hauptsächlich durch des Lebensgefühl bedingt. Wo dieses die rechte Befriedigung nicht findet, da sehnt sich der Mensch nach Aenderung seines Geschicks. In dieser Lage leben Tausende von Lehrern ohne ihre Schuld. Ihre äußere Stellung ist die rechte nicht. Sie sind selbstständig, wo sie abhängig, und abhängig, wo sie selbstständig sein sollten. Wohl gelingt es den Kräftigsten, sich im Kampfe mit ihrem Gefühl endlich eine ruhige, sichere Haltung zu erringen; aber leider immer auch auf Kosten des Gefühls. Eine wilde Jugend stählt die Kraft des Mannes, der sie zu zügeln hat; aber sie streift auch manche schöne Blüthe rein menschlichen, ungetrübten Gefühls ab. Auch aus diesen Gründen wünsche ich, daß man den Lehrern, wo und wie sie es bedürfen, zu Hülfe komme, auch um ihrer selbst willen. Auch dieses will die Gerechtigkeit. Nach allen richtigen Begriffen vom Schulwesen ist dasselbe eine Sache des Staats, der Gemeinschaft des Lebens. Oeffentliche Schulen sind Staatserziehungsanstalten und Lehrer sind Staatsbeamte. Staatsanstalten schreibt man bestimmte Zwecke vor und Staatsbeamte verpflichtet man auf die dadurch bedingten Lei-

stungen. Aber man ergreift auch solche Mittel, daß sie überall zur Erreichung der Zwecke vollkommen ausreichen. Nicht alle Menschen können gescheut und tugendhaft gemacht werden; aber alle Menschen kann man zu einer Lebensweise in Zucht und Ordnung zwingen. Darum versäume man Solches nicht.

Dieses ist das Wesentlichste, was ich Ihnen, hochgeschätzter Freund! zu erwidern habe. Vieles Einzelne in Ihrem Briefe habe ich dabei übergangen. Ich hätte noch Manches einzuwenden, aber ich müßte, um mich klar auszusprechen, weitläuftiger werden, als Sie es vielleicht selbst wünschen möchten. Deßhalb eile ich für dieses Mal zum Schlusse. Scheint Ihnen durch unsere begonnene Correspondenz für die Sache, der wir dienen möchten, etwas Erkleckliches herauszukommen, so bitte ich um die Fortsetzung derselben. Jeden Falls rechnen Sie auf meine freundschaftlichen Gesinnungen. Glückauf!

Berlin, 1832. A. D.

IV.

Fortgesetzte Polemik gegen Harnisch.

Gegen Einzelnes in: „Harnisch's Geschichte des Reichs Gottes, Halle, 1831."

---

1. Seite 9 in einer Anmerkung: „daß die Dinter'sche Schullehrer-Bibel, so wie andere Bibelarbeiten, die Herr Consistorialrath Dinter angekündigt hat, ohne

den heiligen Geiſt gearbeitet ſind, darüber kann nach Erſcheinung ſeines eigenen Lebens kein Streit mehr ſein."

Wir ſtutzen; wir leſen darum dieſen Satz noch einmal; nun ſtaunen wir; wir leſen ihn zum dritten Male; nun geht unſer Staunen vielleicht in Unwillen über, und wir können nicht umhin, zu widerſprechen. Zu widerſprechen, nicht, um die Verneinung der Behauptung in Bejahung umzukehren, aber um darzuthun, daß kein Grund vorliegt, der jene ſchwere Behauptung rechtfertigen kann.

a) Angekündigte, von Dinter angekündigte Bibelarbeiten ſind ohne den heiligen Geiſt gearbeitet.

Das widerſpricht ſich ſelbſt. Denn angekündigte Arbeiten ſollen in der Regel erſt verfertigt werden; oder wenn ſie bereits fertig ſind, ſo kennt doch das Publikum ſie noch nicht. — Es iſt dieß aber wohl nur ein Verſehen im Ausdruck und unbedeutend gegen den Inhalt.

b) Die Erſcheinung (der Beſchreibung) des eigenen Lebens Dinter's liefern den Beweis, daß ſeine Schullehrerbibel — gearbeitet ſei. —

Den Beweis davon möchte ich leſen. Dinter erſcheint in ſeiner Selbſtbiographie als ein für die Wahrheit begeiſterter, der Ausbreitung ſeiner Ueberzeugungen mit Aufopferung dienender Mann. Was hat derſelbe nicht in allen ſeinen Aemtern gewirkt! — Daneben geſteht er auch einzelne Fehler, die er begangen, einzelne Schwächen, die er gehabt hat. Aber das ſoll jenen Beweis liefern bis zur unwiderleglichen, allgemeinen Gewißheit, „worüber kein Streit mehr ſein kann?" — Es muß der Beweis geliefert werden!

c) „Die Schullehrerbibel iſt ohne den heiligen Geiſt gearbeitet." Dieß iſt der Hauptſatz.

Hier muß man ſich zuerſt darüber verſtändigen, was es heißt, mit dem heiligen Geit arbeiten. Unſere Meinung iſt dieſe:

Bei jedem Werke, das den Zweck der Belehrung hat, kommt es auf Zweierlei an: auf die Geſinnung des Lehrenden und auf den Inhalt des Vortrags. Mit dem heiligen Geiſt lehren, wird darum heißen können: in heiliger

Gesinnung und mit Aufstellung der Wahrheit. Der zu erklärende Ausdruck hat also einen subjectiven und einen objectiven Sinn.

In subjectiver Hinsicht macht Gott selbst und sein heiliger Geist an den forschenden Menschen die Anforderung, daß sein Geist stets auf die Erforschung der Wahrheit gerichtet, daß die Wahrheit ihm ein Heiligthum sei, daß er die Wahrheit, die ganze Wahrheit, nichts als die Wahrheit, rein und lauter, wie Licht und Quellwasser, wolle. Wer dieses lautere Bewußtsein in sich trägt, in demselben seine Kräfte der Erforschung, Prüfung und Auffassung der Wahrheit widmet, darum in Richtung des Geistes auf das Heilige, Gotteswürdige, dem Schatze der Wahrheit nachgräbt, der arbeitet mit dem heiligen Geiste.

Nun frage ich: Wer darf es wagen, Dinter, oder einen anderen Mann, zu beschuldigen, daß er in diesem Sinne nicht vom heiligen Geiste getrieben worden sei, also absichtlich neben der Wahrheit vorbeigegangen, sie nicht um ihrer selbst, sondern um anderer, gemeiner oder schnöder Zwecke erstrebt, oder sie gar nicht gewollt habe? Wer darüber nicht die untrüglichsten, klarsten Beweise liefert, zu dem spricht man: Was vermissest du dich, deinen Bruder zu richten*), wie kannst du es wagen, in schnödem *Urtheil* das dem Menschen heiligste Bewußtsein, im Dienste der Wahrheit zu stehen, vernichten zu wollen?

In objectivem Sinne kann man von dem, der die Wahrheit verfehlte, den Irrthum oder die Unwahrheit an ihre Stelle setzte, sagen, daß er nicht mit dem heiligen Geiste gearbeitet habe. Denn der heilige Geist ist ein Geist der Wahrheit, will die Wahrheit. Wer daher in diesem Sinne Obiges von Dinter oder einem Anderen (indem es uns gleichgültig ist, ob der Ausspruch Dinter gilt, oder

*) „Richtet nicht, verdammet nicht!“ (Luc. VI, 57.) — „Wer bist du, daß du einen fremden Knecht richtest?“ (Röm. XIV, 4, 12, 13.) — „Es ist ein einziger Gesetzgeber, der kann selig machen und verdammen. Wer bist du, der du einen Andern urtheilest?“ (Jac. IV, 12.)

einem andern Manne) behaupten will, hat vorher nachzuweisen, daß er uns statt der Wahrheit die Unwahrheit und die Lüge gegeben habe. Aber eben das betrifft den Punkt des Streites in dieser Zeit. „Die heilige Schrift enthält die Wahrheit" — in dieser Ansicht kommen alle Parteien überein. Nun kommt es darauf an: Was enthält die heilige Schrift? Da entstehen die Verschiedenheiten, die Parteien. Welcher von diesen Parteien steht nun von vorn herein das Recht zu, zu behaupten: Wir besitzen allein die rechte Kunst der Auslegung, des Verständnisses, und wer Anderes findet, als wir, irret oder betrügt. Wir werden geleitet vom heiligen Geist, ihr —. Offenbar muß erst die Nachweisung, daß die objective Wahrheit gefunden sei, vorhergehen, ehe man Andere des Irrthums beschuldigen kann. Solchen Beweis hat aber Harnisch, weder in obigem Buche, noch irgendwo, geliefert. Er bekennt sich zu einer bestimmten, wohlbekannten Art der Auffassung und Auslegung der Bibel und setzt voraus, daß dieselbe richtig sei. Andern steht aber dasselbe Recht zu, d. h. auch diese können (wenn sie es wollten) mit demselben Rechte von ihren Gegnern das harte, beleidigende Wort gebrauchen: Ihr arbeitet nicht mit dem heiligen Geist, weil ihr Anderes gefunden habt als wir. Ich wiederhole es, so lange dieser Beweis nicht in vollständiger, unantastbarer Untrüglichkeit vorliegt, so lange ist es (um mich gelind auszudrücken) unerlaubt, über die, welche sich zu anderen Ergebnissen menschlicher Forschung bekennen, ein verwerfendes oder gar ein beleidigendes und absprechendes Urtheil zu fällen.

Man muß gerecht sein, auch gegen Andersdenkende. Denn die erste Tugend des Menschen gegen den Nebenmenschen ist die Gerechtigkeit. „Was du nicht willst, daß —." Die Liebe ist erst das zweite. Ohne Gerechtigkeit keine Liebe. Aber nicht nur die Liebe, sondern die gemeinste Gerechtigkeit ist verletzt, wenn ich Andere nicht nur des Irrthums, sondern des absichtlichen Irrthums beschuldige. Jenes kann manchmal erwiesen werden; dieses aber ist in der Regel unerweislich und muß dem Allwissenden überlassen werden.

Ob man so glücklich ist, die objective Wahrheit zu finden, wer kann es uns verbürgen? Wir irren alle mannigfaltig. Der Ewige verlangt von dem endlichen Menschen nur, daß er in Liebe zur Wahrheit nach ihr strebe. Solches Dinter absprechen zu wollen, wer mag das über sich gewinnen? In welchen Stücken aber er in objectiver Hinsicht geirrt habe, Solches ist nachzuweisen und zu begründen. So lange dieses nicht geschehen ist, so lange sind Aussprüche über ihn, wie der obige, in jeder Hinsicht unzulässig und verwerflich, zumal in einer für Schüler und Seminaristen bestimmten Schrift. Diese will man ja zur Demuth erziehen, in der Demuth erhalten. Und nun lehrt man sie, ohne Beweis, die schwersten Beschuldigungen gegen Andere (ja gegen gelehrte, von viel Tausend Menschen hochverehrte Männer) auszusprechen! Das heißt: sie zur gläubigen Annahme irgend einer Auffassungsweise der Bibel, ohne Prüfung und Selbstdenken, veranlassen, zugleich aber mit dem dünkelvollsten Hochmuthe gegen Andersdenkende erfüllen. Oder ist dieß nicht die Lehre der Erfahrung? — „Was du nicht willst, daß man dir thun, das thue auch einem Anderen nicht!"

2) Einen zweiten Punkt, in dem ich Harnisch's Verfahren in der oben citirten Schrift widerspreche, betrifft die Unterbrechung und Vermischung des Textes mit Bibelsprüchen.

In dem ersten Theile liefert Harnisch die Geschichte, im zweiten die Glaubens- und Sittenlehre des Christenthums, oder, wie Harnisch sich, jedenfalls etwas ungewöhnlich und bedeutend metaphorisch, auszudrücken pflegt, des Reichs Gottes.

In beiden Theilen ist in den einzelnen §§. der Text sehr häufig mit wörtlich angeführten Bibelstellen unterbrochen, die entweder zur Nachweisung der Richtigkeit des Vorhergehenden oder zur Bestätigung desselben oder zur Erbauung dienen sollen, oder auch den Lehrinhalt, von dem gerade die Rede ist, darstellen. Aber diese Manier, überall den eigenen Vortrag mit einem fremden zu versetzen, zu

verquicken und zu durchspicken, hat meine Beistimmung nicht. Es geht mir damit, wie mit der veralteten (!) Predigtform, die darin bestand, daß der Kanzelredner jeden Augenblick einen Bibelspruch (versteht sich mit diplomatischer Genauigkeit, — weßhalb die Angabe des Buchs, des Kapitels, des Verses nicht fehlen durfte. Noch vollständiger wäre es gewesen, wenn auch Seite und Zeile mitgenannt worden wären. Es ist wahrhaft abgeschmackt, nämlich diese Manier!) — jeden Augenblick einen Bibelspruch anführte, so daß man stets darauf gefaßt sein mußte, den Fluß der Rede, wo ein solcher sich finden mochte, plötzlich durch eine Klippe oder einen Windstoß unterbrochen zu sehen. Zwar ist es mit einem Buche in dieser Beziehung nicht ganz so schlimm, wie mit einem mündlichen Vortrage, aber doch immer schlimm genug. Denn

1) der Styl ist zu ungleich. Wer kann schreiben, wie ein Anderer schreibt, ja wer kann schreiben, wie hundert Andere schreiben? Und das müßte man doch ungefähr können, wenn man Stellen aus fast allen Büchern des alten und neuen Testamentes anführt. Es geht nicht: deßwegen ist die Ungleichartigkeit, Verschiedenheit, Mannigfaltigkeit dabei gar nicht zu vermeiden. Einem Styl aber, der anziehen, gefallen, Theilnahme und Interesse erwecken soll, darf die Einheit nicht fehlen. — Dazu kommt, und das will noch mehr sagen, daß

2) das Fremde nicht überall, ja sehr häufig nicht ganz zu dem Vortrage, dem es eingewebt ist, paßt, wenigstens fremdartige Nebenvorstellungen erweckt, welche die Auffassung des Ganzen stören.

Es ist dieß ganz natürlich. Die Verfasser der Bücher des alten und neuen Testamentes schrieben nicht nur in fremden Sprachen, sondern auch unter Umständen und mit Zwecken, die den heutigen wenigstens zum Theil sehr unähnlich sind. Was sie sagen oder sagen wollen, ist in der Regel nur dann verständlich, wenn man diese Verhältnisse und den Zusammenhang des Ganzen kennt. Darum denkt sich der mit dem Zusammenhange ꝛc. bekannte Leser eines

Buches, wie des obigen, unwillkührlich diesen Zusammenhang mit, wird also mit und ohne Willen auf fremdartige Gedanken hingelenkt. Aber auch für den mit den vorliegenden Umständen nicht bekannten Leser (Schüler z. B.) erwecken die eingestreuten Sprüche meist störende Nebenvorstellungen, die durch einzelne Wörter, gebrauchte Bilder, Vergleichungen und dgl. hervorgerufen werden.

Aus diesen Gründen muß ich mich gegen diese Manier erklären. Wird dieselbe selten und durchaus passend angewandt, so kann der Gebrauch eines Spruchs wohl einen starken Eindruck machen; aber durch häufige Wiederkehr entstehen die angegebenen Mängel und Gebrechen. Es ist damit, wie mit der Anführung der Aussprüche anderer Schriftsteller überhaupt. Selten und treffend angewandt erzielt man dadurch eine starke Wirkung; aber häufig wiederkehrende Sentenzen schwächen oder vernichten den Eindruck, den man beabsichtigt. Unter dem Texte läßt man es sich allenfalls noch gefallen; aber auch hier stören viele Anmerkungen und Noten, wie dieß aus der Schreibweise alter Pedanten hinlänglich bekannt ist, die es für eine Pracht des Styls oder für den Beweis höchster, bewundernswürdiger Gelehrsamkeit hielten, für jede ihrer seltenen oder ordinären Meinungen eine Beweisstelle aus einem alten Autor bei der Hand zu haben. Wie schön und einfach fließt dagegen der leichte Styl unserer besten deutschen Klassiker, eines Wieland, Göthe, Hebel und Anderer dahin, wie natürlich einfach und belebend ist nicht z. B. die Darstellung der biblischen Geschichten des letzteren in seiner biblischen Geschichte! Da bedarf es zur Bestätigung und Beglaubigung des Vorgetragenen nicht der Beweisstellen und der Citate. Aber auch nicht zur Erbauung. Dieß führt mich auf den dritten Punkt, in dem ich mit Harnisch nicht einerlei Meinung sein kann.

3) Harnisch vereinigt nämlich in obigem Buche zwei Hauptzwecke mit einander, den belehrenden und den ascetischen. Er will unterrichten und zugleich erbauen. Sein Buch soll ein Lehr- und ein Erbauungsbuch zugleich

sein. Er spricht sich darüber in den zwei Vorreden zu den beiden Theilen seiner Schrift aus: „Ich hoffe, daß sie Lehre und Erbauung in sich vereinigen. — Sie sollen erbaulich und ein Leitfaden sein.“ Dagegen wird Niemand an und für sich etwas haben, und wir stimmen des Verfassers lobenswerthen Zwecken unbedingt bei (Vorrede I, S. VII): „Nothwendig bleibt es, daß Schriften, welche Christen machen, d. h. das Wort des heiligen Geistes in den Menschen fördern sollen, alle Kräfte des Menschen ansprechen, weßhalb auch die trockenen Lehrbücher der neueren Zeit wenig vermögen.“ Aber die Wahl der zur Erreichung dieses Zweckes gebrauchten Mittel und die Ausführung selbst kann ich nicht billigen. Harnisch sucht nämlich den erbaulichen oder ascetischen Zweck einmal durch viele Bibelstellen, worüber oben gesprochen wurde, und durch Anhängung von Liederversen aus Gesang- und anderen Büchern zu erreichen. Wir lesen z. B. am Schlusse des §. 12, S. 25, wo „von dem merkwürdigen Kampfe des Erzvaters Jacob, weßhalb er den Namen Israel = Gottes Ueberwinder, erhalten habe“, die Rede ist:

Jacob, ach im Nachtgebete,
Wie er rang und weint' und flehte
Bis er Gottes Herz durchdrungen,
Bis er Segen sich errungen!
Wie die müde Seele braunte,
Bis Gott Israel ihn nannte,
Bis mit Gott gestärkter Hand
Seinen Gott er überwand.

Dieß erfahren, dieß empfinden,
Ueberwunden, überwinden
Will ich, Gott, dich. Jesus, heute
Weich ich nicht von deiner Seite.
Morgen, übermorgen wieder,
Alle Tage fall' ich nieder,
Wein' und flehe laut zu dir:
»Mehre meinen Glauben mir!«

Theil II., S. 104, am Schluſſe einer Betrachtung über die Beichte:

— »Der Menſch kann ohne dich ja nicht
Den Weg zum Leben finden,
Iſt, ohne deines Geiſtes Licht
Blind, kraftlos, todt in Sünden.
Ach ich vermag nichts ohne dich,
Drum wolleſt du, Gott, ſelber mich
Vom Sündenjoch entbinden.«

Theil II., S. 169, nach einem §., der „Anwendung der beſonderen Heiligungsmittel" überſchrieben iſt:

»So mache denn, o meiner Seelen Licht,
Mich dürres Reis zu einer edlen Reben,
Damit ich bring' viel ſüße Glaubensfrücht'!
So werd' ich als ein Glied der Kirche leben;
Ich werde ſehn dein holdes Angeſicht,
Wann du mich wirſt zur Himmelsſtadt erheben.«

Wir wollen hier von einer Prüfung des Inhaltes dieſer Liederverſe abſehen, davon abſehen, daß ſie zum Theil Vorſtellungen enthalten und vorausſetzen, die mit klaren Stellen und dem Geiſte der Lehre Jeſu ſelbſt, wie die Hauptquellenſchriften des Chriſtenthums, die vier Evangelien, ſie enthalten, mit nichten übereinſtimmen, indem dieſe Gott als die zuvorkommende, überall helfende, kurz als die ewige Liebe darſtellen, weßhalb von einer Ueberwindung Gottes in gar keinem vernünftigen Sinne die Rede ſein kann, und die Aufgabe, ein Gott wohlgefälliger Menſch zu werden, dem Menſchen ſelbſt unter Gottes Beiſtand auflegen, weßhalb nicht ſo geſprochen werden darf, als ſei von Gottes Allmacht die Belebung des dürren Baumes und die Erweckung des in Sünden todten Menſchen zu erwarten ꝛc. Alſo von der Unzweckmäßigkeit ſolcher Liederverſe aus vergangenen Jahrhunderten und von der Falſchheit der ihnen zu Grund liegenden Anſichten abgeſehen, wollen wir uns überhaupt gegen den Gebrauch dieſer Mittel zur Hervorrufung der Erbauung in einer der Belehrung hauptſächlich gewidmeten Schrift erklären.

Das Schwierige dieser Combination hat der Verfasser selbst gefühlt, indem er in der ersten Vorrede sagt:

„Freilich muß ich gestehen, daß ich es oft gefühlt habe, wie schwer es sei, ein Buch zu einem Leitfaden (Compendium) und zu einem Erbauungsbuche (einer ascetischen Schrift) zugleich zu machen. Vielleicht ist die Aufgabe so schwer, daß sie sich gar nicht vollständig lösen läßt. Es gereuet mich aber nicht, solche mir gesetzt zu haben, wenn ich sie auch nicht gelöst und mir damit große Mühe verursacht habe."

Und in der zweiten Vorrede:

„Daß sie (diese Schrift) zugleich erbaulich und ein Leitfaden sein will, wird sie vielleicht weder den scharfen Denkern, noch den gemüthlichen Lesern empfehlen, weil beide mehr verlangen, als bei der Vereinigung dieser Zwecke gewährt werden konnte."

Diesen Ansichten muß ich beistimmen. Ich halte die Erreichung beider Zwecke durch die gewählten Mittel für unmöglich; dennoch aber will ich auch nicht, daß die biblische Geschichte oder der Religionsunterricht nur belehren, nicht erbauen soll. Wie ich es meine, will ich daher aussprechen.

Erster und Hauptzweck bei dem Vortrage der biblischen Geschichte und allem Religionsunterrichte, selbst bei der Predigt, ist und bleibt die Belehrung, die Auffassung der Wahrheit. Das Augenmerk des Lehrers muß daher darauf gerichtet sein, daß dieser Zweck vollständig und ganz erreicht werde. Dieses setzt sehr viel voraus, macht an Lehrer und Schüler sehr hohe Anforderungen und führt, wenn anders der Zweck vollständig erreicht wird, alles Andere mit Nothwendigkeit herbei. Der Lehrer muß sich zuerst der vorzutragenden Wahrheit, sei sie nun Geschichte oder Dogma, vollständig bemächtigt haben, der Wahrheit an sich, ihres Zusammenhanges mit anderen Wahrheiten, ihrer Gründe und Folgen; und des Schülers Aufmerksamkeit und Thätigkeit ist ganz auf diese Gegenstände, kurz auf die reine, klare, ganze Wahrheit hinzulenken. Fehlt es an dem einen oder dem anderen Stücke,

ſo tritt die Wahrheit nicht vollſtändig hervor, dringt nicht in des Schülers Geiſt ein und bringt dann freilich auch keine bleibende Wirkung, weder in Betreff des Erkenntniß-, noch eines anderen Vermögens hervor. Dieſes iſt aber unausbleiblich der Fall, wenn ich das Gefühl, das Gemüth oder das Herz des Schülers auf andere Weiſe, als auf dem natürlichen Wege der Wahrheitsdarſtellung ſelbſt, in Anſpruch nehme. Denn das erregte Gemüth verdunkelt den klaren Blick, trübt die reine Auffaſſung und ſchwächt den Eindruck, den die Wahrheit in ihrer Erhabenheit nothwendig hervorbringt. Darin eben wird faſt allenthalben gefehlt. Man hat nicht Vertrauen genug zu der Wirkung der Wahrheit ſelbſt. Man meint, durch allerhand Zuthaten, Abſichten und Influenzen der verſchiedenſten Art die Macht der Wahrheit verſtärken zu müſſen. Solche Zuthaten beſtehen z. B. in der Aenderung der Stimme beim Vortrage, oder in Mienen und Gebehrden, oder in Exclamationen und Rührungsverſuchen, oder in Beifügung ſogenannter frommer Sprüche und Lieder. Aber das Alles ſind in der Regel verfehlte und ſchlechte Künſte, die derjenige, welcher von der Heiligkeit und der Macht der ſchichten Wahrheit durchdrungen iſt, gern verſchmäht. Wer ſie anwendet, hat das rechte Vertrauen zu ihr noch nicht gewonnen; wenigſtens gerirt er ſich, als bedürfe ſie noch anderweitiger Beihülfe und Stütze. Auf all' dieſes Bei- und Nebenwerk aber verzichtet ſie ſelbſt gern und verſchmäht ſie. Die Halbwahrheit, die Unwahrheit und die Lüge bedürfen eines ſchimmernden, glänzenden Gewandes, damit ſie die Menſchen täuſchen und berücken und ihre Thätigkeit auf Nebendinge oder fremdartige Gegenſtände hinlenken; nicht alſo die reine, göttliche Wahrheit in ihrer ewigen Erhabenheit und Schöne. Es fällt mir nicht ein, dabei vorauszuſetzen und zu verlangen, daß der die Wahrheit vortragende Lehrer gleich einem Automaten oder wie ein todter Klotz und getrockneter Stockfiſch ſich ausſprechen und benehmen ſolle. Es hat dieß auch nicht von ferne einige Gefahr. Denn die Wahrheit erzeugt, wenn ſie empfangen oder erzeugt wird, in dem Gemüthe eine Lebendig-

keit und Thätigkeit, daß der ganze Mensch davon ergriffen und bewegt wird, und es fällt ihm in solchem Gemüthszustande wahrlich nicht ein, sich anders zu zeigen, als er ist, d. h. lebendig und ergriffen, und dadurch, ohne alle Absicht, belebend und ergreifend. Deswegen behauptete ich oben, daß der, der die Wahrheit habe und vortrage, Alles damit habe und bewirke. Die Belebung des Gefühls und die Erregung des Willens stellen sich von selbst ein als nothwendige, unausbleibliche Folgen. Und wäre es nicht so, so verschmäht der redliche Lehrer, wie die Wahrheit selbst, alle Mittel, die nebenbei noch eine, in diesem Falle nothwendig künstliche, vorübergehende und unfruchtbare Wirkung hervorbringen könnten. Es wäre im besten Falle eine Selbsttäuschung und eine Täuschung des Andern, in andern Fällen aber ein Zeichen der Unlauterkeit und Verdrehtheit des Kopfes und des Herzens. „Die Wahrheit wird euch frei machen", spricht Christus. Es giebt keinen anderen Weg. Wen sie nicht frei macht, der ist und bleibt ein Knecht und ein Sklave, ein Knecht der vorgesprochenen und vorgeglaubten Meinungen Anderer, ein Sklave unlauterer, egoistischer Gesinnungen. Was man daher durch den Religionsunterricht bewirken und erwirken will, muß in der religiösen Wahrheit liegen und sich als eine natürliche Folge derselben einstellen, muß sich durch sie in dem von der Wahrheit tief überzeugten und darum von ihr belebten Lehrer darstellen und dadurch in dem Schüler das Gleichartige, Licht und Wärme, von selbst erzeugen. Ohne jene Bedingung wird diese Wirkung ewig und unausfehlbar ausbleiben, und wenn man tausend Mittel und Künste, Rührungen und Seufzer, Gleichnisse und Legenden, Liturgien und Gesänge, praktische Anwendungen und nützliche Betrachtungen, fromme Sprüche und geweihte Liederverse gebrauchen wollte.

Will man die großen Zwecke des Unterrichts, zumal des Unterrichts in der religiösen Wahrheit, Belehrung und Tugendgesinnung, erreichen, so hat man wiederum gar nichts Anderes zu thun, als die religiöse Wahrheit nach ihrer Natur und ihrem Wesen gründlich, genau und speciell darzu-

stellen, zu entwickeln und zu erforschen oder erforschen zu lassen. Was nicht in einer einzelnen Wahrheit liegt, muß auch nicht in sie hineinzulegen oder hineinzuzwängen versucht werden. Sie hat es, oder sie hat es nicht. Was sie nicht hat, nicht wirkt, soll sie auch nicht haben, nicht wirken. Die reine Wahrheit, die ganze Wahrheit! Denn die Wahrheit ist das größte Heiligthum des Menschen. Wer Andere zur Auffindung oder Auffassung der Wahrheit veranlassen und damit die umschaffenden Wirkungen derselben in dem Geist und Gemüth derselben hervorbringen will, muß sie, wie ich sagte, gründlich genau, einzeln und speciell behandeln. Nicht die allgemeinen Ansichten, die hohen Redensarten, die abstracten Gedanken ꝛc. sind hier das erste, nächste Bedeutende; sondern die Auffassung des Einzelnen, in dem ja jeder Zeit das Allgemeine verborgen liegt. Ich will dir, Leser! ein Beispiel nennen. Du liesest mit deinen Schülern oder du erzählest deinen Schülern jene Geschichte, wo die Magdalenerin an dem Tische des hochmüthigen Pharisäers Jesu die Füße salbt und mit ihrem Haare abtrocknet. Bist du nun ein religiöser Salbader, so erhebst du Augen und Mienen, sprichst in gesalbtem Pathos von der Demuth des Weibes, von der Herablassung ꝛc. ꝛc., wie du es auch an anderen Orten hören kannst und ergießest dich nachher in Exclamationen und Liederversen, die, wo möglich, veraltete, aber darum, der Meinung nach, geweihte Vorstellungen und Ausdrücke enthalten, über die unergründliche Unendlichkeit der Geschichte, anstatt daß du als wahrer Mensch hier nur die rührende Dankbarkeit eines menschlichen Herzens gegen ihren hochherzigen, das Edle des Menschenherzens würdigenden Wohlthäters einfach und ungeschmückt darzustellen hast. Bringt dieß in deinem Schüler keine Wirkung von selbst hervor; glaubst du, noch durch anderes Beiwerk dieselbe erregen zu müssen: dann sage ich deinem Unterricht, deinem Kopf und deinem Herzen gute Nacht. Entweder gehen die Rührung und der Entschluß, auch also sich liebenswürdig und menschlich schön zu gestalten, aus der Sache selbst hervor, oder nicht. Wo nicht, in Gottes Namen, denn

Du kannst die Begebenheiten der Vorzeit so wenig ändern, als die Natur des Menschen; darum bekümmere dich nicht! Aber vertraue der Gewalt und Macht der nackten, schlichten Wahrheit! Thust du das nicht, ja bedarf es dazu bei dir noch einer Ermuthigung, eines Anlaufes, einer Beschwichtigung von Nebengedanken, dann sage dem Lehramte gute Nacht! Du hast die Weihe dazu nicht empfangen; denn du glaubst dann selbst nicht an die Wahrheit. An sie glauben heißt weniger, sie theoretisch für wahr halten, als ihrer praktischen, Alles durchdringenden, Alles belebenden, Alles, was sich nicht mit ihr verträgt, umgestaltenden, im einzelnen Menschen und endlich auch in der Welt umgestaltenden Macht und Gewalt mit ganzer Seele, mit ganzem Gemüth und aus allen Kräften vertrauen.

Solches Vertrauen und solche Gemüthsbeschaffenheit besaß Jesus Christus, der Erlöser der Menschheit. Er, der Erhabene trug seinen Zeitgenossen die Wahrheit einfach und schlicht vor, wie sie dieselbe fassen konnten, alle Kunstmittel, alle Versuche zu Rührungen, auch den Gebrauch alter Liederverse verschmähend. Ihm nach, auch in der Lehrweise und Methode!

Alles hängt mit einander zusammen; wie im Universum, so im Leben. Wir wollen für's Leben bilden, den Charakter des Menschen. Und zwar in der Schule durch Unterricht und Erziehung. Die Erziehung kann aber eher das Leben geben als die Schule. Aber das Leben steht nicht im rechten Zusammenhange mit der Schule; denn das Leben, wie es ist, bringt dem Menschen nicht die rechte Erregung, wie es thun sollte. Darum verpflanzen wir auf den Boden der Schule, was im Leben erwachsen sollte und auch nur vollständig im Leben erwachsen kann. Tugend und Sittlichkeit, Kraft und Charakter, Selbstständigkeit und Freiheit erwirbt man wohl im Leben und nur im Leben; aber bei der Mangelhaftigkeit des (isolirenden, lebendige Gemeinschaft und thätiges Interesse für dieselben Güter ausschließenden) Lebens und der Lebensformen suchen wir ein Ersatz- und Heilmittel in der Thätigkeit der Schulen. Daß dieses Mittel kein

genügendes, kein Radicalmittel sein könne, liegt auf der Hand, und jedem Lehrer sagt es die tägliche Erfahrung. Mögen die Pädagogen im edelsten Eifer sich abmühen, ihren Schülern Unersetzliches zu ersetzen; es wird theils gar nicht, theils nur ausnahm- und stückweise gelingen. Nichts desto weniger Preis und Ehre, dem Ehre gebührt! Aber erwarten wir in allzu sanguinischem Eifer die Haupthülfe nicht von einem Orte und einer Anstalt, von wo sie nicht kommen kann. Das Bedeutungsvollste, auch für Schule und Erziehung, ist die fernere Entwicklung und Gestaltung des öffentlichen Lebens. Uebernimmt dasselbe, wie sich's gebührt, und wie es in den schönsten Zeitaltern der Geschichte in einzelnen Staaten geschehen ist, die Hauptaufgabe der Bildung, nämlich die Erziehung im engeren Sinne des Wortes, dann tritt die Schule wieder in das rechte Verhältniß zum Leben, d. h. in den Dienst desselben, in dem die mächtigsten Factoren der Erziehung walten und herrschen, und sie besorgt dann die leichtere, überall auch zu lösende Aufgabe des Unterweisens der Jugend. Dann kommt die Zeit, wo die Schulmänner sich nicht mehr abzumühen haben, wie bisher, nicht mehr die Arbeit unternehmen, den Stein des Sisyphus zu wälzen. Sind wir einmal in der Hauptsache zu natürlicheren Verhältnissen gelangt, dann wird man auch mehr und mehr einsehen, wie wenig man durch Künste aller Art zu wirken vermag und wie wenig durch Rührungen herauskommt, die man die vielleicht gutgemeinte Schwachheit hatte, mit Absicht erstreben zu wollen.

Amicus Plato, amicus Cicero etc. — Ich schließe mit dem Gedanken an die harmonia discors oder discordia concors Kant's.

V.

Anordnungen

von einem Königlichen Landrathe, der für das Schulwesen seines Kreises sehr thätig ist, getroffen und mitgetheilt von r. —

Sämmtliche Herren Lehrer, so wie die Schul- und Verwaltungs-Behörden des hiesigen Kreises haben es bei allen Gelegenheiten dankbar anerkannt, daß man höhern Orts so viel für die Verbesserung des Elementarschulwesens gethan hat, diesen Dank auch durch die That zu offenbaren, ist wohl unser aller Wunsch, so wie unsere Pflicht. Das sicherste Mittel, diesen Zweck zu erreichen, wäre wohl, wenn wir uns sämmtlich bestrebten, den höhern Behörden in dem vorzuarbeiten, was sich als Bedürfniß für das äußere und innere Bestehen der Schulen zeigt. Was das erstere betrifft, so haben es sich die Herren Bürgermeister und die Schulvorstände, im Allgemeinen rühmlichst angelegen sein lassen, hierin thätigst zu wirken, und wenn die desfallsigen Bemühungen nicht immer durch den Erfolg gekrönt worden sind, so ist dieß allein widrigen, für jetzt noch nicht zu beseitigenden Verhältnissen zuzuschreiben; doch scheint die Zeit nicht mehr fern, in welcher die in dieser Beziehung genährten Hoffnungen in Erfüllung gehen dürften. Das innere Bestehen der Schulen anlangend (der eigentliche Wirkungskreis der Lehrer-Conferenzen), so zeigen sich in dieser Hinsicht Mängel, zu deren Abhülfe sich die Verhältnisse günstiger

gestalten. Die Entbehrung eines festen Lehrplans hebe ich hier als einen Hauptmangel darum besonders heraus, weil er am leichtesten zu beseitigen ist.

Die Basis zu diesem Lehrplan ist uns bereits durch die hohe Verordnung Nr. III. vom 26. Jul. 1827 (Amtsblatt 1827) gegeben, und kommt es nur noch darauf an, denselben auf jene zu gründen. Die Nothwendigkeit eines solchen Lehrplans darzuthun, dürfte um so überflüssiger sein, da die Erfahrung den Mangel desselben bereits sehr fühlbar gemacht hat, worüber ich hier nur anführen will, daß dadurch der Unterricht in nicht wenigen Schulen ohne einen festen Anhaltpunkt betrieben wird, und daß man als Folge hiervon über das in der bezogenen Verordnung bestimmte Minimum hinausgeht, ohne dasselbe zuvor erreicht zu haben. Die Erwerbung einiger sogenannten Real-Kenntnisse kann den Mangel an Gründlichkeit in der Elementar-Bildung nicht ergänzen, noch die hiesige Jugend, weder für den Beruf, den die Mehrheit derselben wählt, noch für irgend einen andern recht tauglich machen.

Indem Unterzeichneter hier seine Ansichten über den fraglichen Lehrplan im Allgemeinen niederlegt, beabsichtigt er keinesweges, daß solche maßgebend sein sollen; er will nur eine nützliche Sache in Anregung bringen und überläßt mit Vertrauen die Berichtigung jener dem bessern Ermessen der Bezirkskonferenzen und des verehrten Herrn Schulpflegers. Außerdem habe ich mich hier noch über einen Prüfungsplan und über die Controlle des Unterrichts ausgelassen, weil man ohne Berücksichtigung dieser Gegenstände dem Lehrplan kein günstiges Resultat sichern, noch den Schulbehörden eine vollständige Uebersicht von dem Zustande der Schulen gewähren kann.

I. Lehrplan.

1) Es wird angenommen, daß das erwähnte Minimum in einem vierjährigen Cursus erreicht werden kann.

2) Da die Schulpflichtigkeit eine längere Periode umfaßt, so bleibt dem Lehrer Zeit, auch das Minimum mit den

a) von Natur nicht ganz fähigen und periodisch trägen

b) die Schule nicht regelmäßig besuchenden Kindern zu erreichen.

c) Ein Gleiches gilt von den Kindern in den Schulen oder Klassen, in welchen ein alternirender Schulbesuch eingeführt ist.

d) Für diejenigen Kinder, welche nicht unter obige Kategorien zu rechnen sind, oder später das Versäumte nachholen, wird nach Erweiterung des Minimums eine geraume Zeit, bevor sie die Schulen verlassen, übrig bleiben. In Ansehung dieser Kinder darf es dem Lehrer nur gestattet werden, den Lehrplan zu erweitern.

3) Jede Schule hat zwei Klassen, jede Klasse zwei Abtheilungen, so daß jedes Kind in jeder Klasse zwei Jahre, in jeder Abtheilung ein Jahr verbleibt. Die oben sub a und b gedachten Kinder weder nach Maßgabe des Bedürfnisses länger in den untern Abtheilungen, resp. den untern Klassen zurückbehalten.

4) Das in dem §. 2. der bezogenen Verordnung bestimmte Minimum umfaßt die Disciplinen, auf welche es bei der Entwerfung des Lehrplans ankommt. Gesang und Schönschreiben sind denselben noch hinzuzufügen. Ad 4) des bemerkten §. 2. wird übrigens der Beantwortung von Fragen über kirchliche und bürgerliche Verhältnisse gedacht. Jene Verhältnisse gehören zu dem Religionsunterricht im weitern Sinne, diese können im Allgemeinen bei dem Leseunterrichte berücksichtiget, specieller in der ersten Abtheilung erster Klasse, am ausführlichsten aber den über das Minimum hinauszuführenden Schülern (siehe oben 2) ad d) vorgetragen werden.

5) Der Lehrplan bestimmt:

a) wie weit die zweite (untere Klasse) die Kinder in den obengedachten Disciplinen zu führen habe;

b) dasselbe in Ansehung jeder Abtheilung dieser Klasse;

c) dasselbe nach Semestern abgetheilt;

Anmerkung. Bei einigen Gegenständen, z. B. beim Schönschreiben kann die Aufgabe nach einzelnen Sectionen abgetheilt werden.

d) Das sub b und c Gedachte für die erste Klasse, indem a schon durch das Minimum gegeben ist.

6) Bei Entwerfung des Lehrplans wäre von der Methodologie zu abstrahiren, obgleich diese den wesentlichen Bestandtheil jenes ausmacht; es ist aber der in dieser Hinsicht früher gefühlte Mangel mittelst Sorgfalt der höhern Behörde und zwar durch das Seminar zu Neuwied auf das wünschenswertheste beseitigt worden. — Möchte doch der Direktor desselben, Herr Braun, sich entschließen, einen Leitfaden zu seiner Methodologie herauszugeben.

7) Für jede Disciplin in jeder Klasse und ebenfalls auch Abtheilung, sind die Lehr- und Handbücher, resp. für Schüler und Lehrer, in Vorschlag zu bringen.

II. Prüfungsplan.

1) Der Lehrplan ist natürlich die Basis des Prüfungsplans.

2) In dem letztern wäre vorab zu bestimmen, ob die Prüfung 4 oder 6 Stunden währen soll. Auf den erstern Fall könnte solche in einem Vormittage abgemacht werden, im letztern würden dazu Vormittags drei Stunden und eben so viel Nachmittags zu verwenden sein.

3) Ist zu bestimmen, mit welcher Klasse, resp. Abtheilung, der Anfang zu machen sei; meines Erachtens müßte die Prüfung gleichsam genetisch sein, d. h. von unten auf beginnen.

4) Mit Bezug auf 2. wird die Schule sich auf den dort bezogenen ersten Fall, und zwar die eine Klasse um 8, die andere um 10, oder auf den zweiten um 9 Uhr Morgens und 1 Uhr Nachmittags versammeln. Beide Klassen dürfen nie zugleich bei der Prüfung anwesend sein, einmal der sonst unvermeidlichen Störung wegen, und zum andern dürfte ein zu langer Aufenthalt der

Kinder in der Schule bewirken, daß die zuletzt zu prüfende Klasse in einen Zustand der Abspannung geriethe, welcher auf den Erfolg der Prüfung von einem nachtheiligen Einfluß sein könnte. Was die einzelnen Abtheilungen in dieser Beziehung betrifft, so wäre es zweckmäßig, die nicht in der Prüfung begriffenen hinaus auf den Spielplatz zu senden, damit jede Störung vermieden würde, und die Kinder um so mehr regen Geistes blieben.

5) Die Prüfung muß zu der festgesetzten Zeit bestimmt anfangen und jedem Lehrgegenstande
   a) seine Ordnungsnummer —
   b) die nöthige, nicht abzukürzende und nicht zu überschreitende Zeit angewiesen werden.
      ad b) Ist darum nöthig, damit nicht ein dem Lehrer besonders geläufiger Lieblings-Gegenstand zu sehr hervorgehoben, ein anderer dagegen in den Hintergrund gestellt und so der intellectuelle Zustand der Schule verdunkelt werde.

III. Controlle des Unterrichts und des intellectuellen Zustands der Schule.

1) Der betreffende Herr Pfarrer bemerkt während der Prüfung das Nöthige in seiner Schreibtafel, um nachher den Befund jener auf den Grund dieser Noten gehörig constatiren zu können.

2) Diese Noten geben den Stoff zu einer vom gedachten Pfarrer in duplo über den Zustand der Schule zu fertigenden Tabelle.

3) Diese Tabelle enthält folgende Rubriken:
   A) Namen der Schule mit Angabe des Conferenz- und des Pflege- oder Synodal-Bezirks, so wie des Kreises und der Bürgermeisterei.
   B) Erste Klasse. Hierunter
      a) erste Abtheilung
      b) zweite Abtheilung

zweite Klasse.

a) erste Abtheilung.

b) zweite Abtheilung.

C) Lehr-Disciplinen mit den Unterabtheilungen:

a.	b.	c.	d.	e. u. s. w.
Lesen.	Schreiben.	Rechnen.	u. s. w.	

In diesen Colonnen wird mit schlecht, ziemlich, gut, sehr gut, vorzüglich (1, 2, 3, 4 und 5 ausgedrückt), der Zustand der Klasse, resp. Abtheilung dargethan. Daselbst wird auch, auf den Fall der Veranlassung dazu, bemerkt, ob und wie weit der Lehrer hinter seiner Aufgabe (siehe I ad 5) zurückgeblieben ist.

D) Summarisches Resultat des Zustandes der Schule. Hier wird unter andern auch bemerkt, ob und wie weit die erste Klasse über das Minimum hinaus geführt worden ist. (siehe I ad 2, d).

E) Gegenbemerkungen des betreffenden Hrn. Lehrers.

F) Colonne, in welcher der Pfarrer noch das Erforderliche ad E., oder was sonst noch nöthig ist, bemerkt.

4) Aus 3 ad E folgt, daß der Lehrer die Tabelle durch den Pfarrer erhält, um seine Bemerkungen, resp. seine Rechtfertigung in die bezügliche Colonne einzutragen. In so fern der Lehrer sich bei dieser Gelegenheit über äußere Mängel, die allerdings auch nachtheilig auf den innern Zustand der Schule wirken, beschwert; z. B. über Versäumnisse, das Lokal, Mangel an Utensilien, den Schulvorstand u. s. w., wird der betreffende Herr Pfarrer sogleich die nöthigen Requisitionen zur bezüglichen Abhülfe an den Schulvorstand, Bürgermeister oder Landrath, nach Maßgabe des Falles, richten und daß Solches geschehen, auch ebenfalls den Erfolg der Requisition, in Colonne F aufnehmen.

5) Nachdem der betreffende Herr Pfarrer erwähnte Tabelle von dem Lehrer zurückerhalten hat, wird das eine Exemplar derselben dem Bezirks-Conferenz-Vorsteher mit einem kurzen Berichte, so fern solcher nöthig sein sollte, sonst ohne diese, übersandt.

6) Gedachter Herr Vorsteher trägt sämmtliche Tabellen seines Bezirks in eine General-Tabelle zusammen und sendet solche in duplo nach Ausführung der Colonne G (siehe unten) an den Herrn Schulpfleger. Die General-Tabelle enthält außer den Rubriken der Special-Tabelle noch folgende 3 mehr:

G) Bemerkungen des Bezirks-Vorstehers,
H) „ „ „ „ „ Schulpflegers.
I) Entscheidungen der Königl. Hochlöbl. Regierung.

7) Nach Ausfüllung der Colonne H sendet der Herr Schulpfleger sämmtliche General-Tabellen in duplo mit Bericht an die Königl. Hochlöbl. Regierung und erhält ein Exemplar derselben, mit den in

I) enthaltenen Entscheidungen von gedachter hohen Behörde zurück.

8) In Bezug auf die Ausführung dieser Entscheidungen wird sodann das Erforderliche durch den Herrn Schulpfleger verfügt.

9) Bei der folgenden Prüfung wird mit Hülfe der bei der vorigen entworfenen Tabelle, der damalige Zustand der Schule mit den frühern verglichen, und darüber das Nöthige in den betreffenden Colonnen bemerkt. Es wird sich dann ergeben, ob die frühern Monita erledigt worden sind, oder ob solche noch bestehen. Auf den letztern Fall, zumal wenn er öfter wiederkehrt, hat der betreffende Pfarrer sogleich an die höhere Behörde außerordentlich zu berichten.

10) Ist zu bestimmen, zu welchen Zeiten die verschiedenen Tabellen höheren Orts einzureichen sind.

Nachschrift.

Die vorstehenden Anordnungen veranlassen mich zu folgenden Bemerkungen:

1) Von neuem muß es erkannt werden, wie heilsam, ja unerlaßlich nothwendig es ist, daß in jedem Regierungs-Bezirk das Minimum festgesetzt sei, welches von jedem Schulkinde, das auf einen Entlassungsschein Anspruch macht, zu verlangen ist. Man weiß ja sonst gar nicht, woran man sich zu halten hat, und ohne diese Einrichtung ist der Willkühr der Lehrer, der Schulvorsteher, der Pfarrer Thür und Thor geöffnet. Bestimmungen, wie die: „so viel Kenntnisse, als unentbehrlich sind ꝛc.", sind gleich Null. Denn wenn wir zehn Menschen fragen, welches die durchaus unentbehrlichen oder die unentbehrlichsten Kenntnisse seien, so erhalten wir zehn verschiedene Antworten. A. rechnet dazu Lesen, Schreiben, Rechnen; B. Lesen und etwas Schreiben und etwas Rechnen; C. schließt den Katechismus mit ein; D. verlangt auch Gesang; E. die gemeinnützigen Kenntnisse ꝛc. Also klare, feste Bestimmungen, die keine Zweideutigkeit zulassen, wie die Königliche Regierung in Cöln es in preiswürdiger Weise gethan hat. Noch ist es nicht überall so. Reden, wie die: „Allgemeine Bestimmungen sind nicht überall anzuwenden; man muß sie Zeit, Ort und Umstände anpassen; es ist besser, überall die localen, individuellen Verhältnisse zunächst zu würdigen ꝛc.", halten wir für leere, ausweichende, das Gute direct hindernde Redensarten. Es giebt doch einiges Allgemeine, das alle Elementarschulen erstreben sollen; nun so stelle man dieses fest! Nirgends taugt die Willkühr im äußeren Leben; am wenigsten im Schulwesen. Darum Gesetz und Regel!

2) Aber dann halte man aber auch darauf, daß das Vorgeschriebene ausgeführt werde, einmal von Seiten der Lehrer, was von ihrer Seite zu erfüllen ist, und dann, was von den Schulvorständen geleistet werden soll. Zu dem

Ende ist eine geregelte Aufsicht über die Wirksamkeit der Lehrer und eine Controlle ihrer Thätigkeit durchaus nothwendig. Der tüchtige Lehrer liebt sie, und wo man eine tüchtige Wirksamkeit gewahrt, da hat der Controlleur ein leichtes, Erheiterung und Lebensmuth gebendes Geschäft. — Darum ist

3) nothwendig, daß für jede Schule ein vollständiger Lehrplan, von dem Lehrer ausgearbeitet und von den Vorgesetzten, die Sachkundige sind, genehmiget werde. Dieser Lehrplan hat sich über alle Lehrgegenstände zu verbreiten, deren Anfang, Mitte und Ende anzugeben, die Vertheilung des Stoffes auf die einzelnen Schuljahre der Kinder, Bestimmung der Lehrbücher, welche zu Grund gelegt werden sollen, allgemeine Grundzüge der Methode im Allgemeinen und Besonderen ꝛc. In Betreff des letzteren Punktes ist den Lehrern einer zusammengesetzten Schule mit nichten, wie Pustkuchen will, die Methode ganz frei zu geben. Allerdings kommt es zuletzt nur auf die Leistungen an. Aber die Leistungen sind eben durch die Methode größtentheils bestimmt. Von engen und fesselnden Schranken kann hier keine Rede sein. Auch macht sich diese Sache unter gebildeten Männern überall leicht, weil gebildete Menschen eben über bildenden Unterricht in der Regel auch einerlei, oder nicht gar zu weit aus einander gehende Ansichten haben. Auch haben sich die Grundsätze über die meisten Lehrgegenstände der Elementarschule — den Religionsunterricht ausgenommen — so festgestellt, daß unter Sachkennern nur über unwesentliche Punkte noch Streit entstehen kann.

4) Demnächst gehört es zur Regierungsweisheit in Schulangelegenheiten, darauf zu sehen, daß zuerst das vorgeschriebene Minimum vollständig erreicht sein muß, ehe es einem Lehrer gestattet werden kann, noch andere, jenseits des Minimum liegende Gegenstände in die Sphäre der Schulthätigkeit zu ziehen. Eins nach dem Anderen und das Nöthigste zuerst und ganz! Erst sorgt man für Hemd, Rock und Schuh, ehe man an mehr entbehrliche Kleidungsstücke denkt. Darum ist gleichfalls das Verfahren der Königlichen

Regierung in Cöln nur höchlich zu preisen, welche das Realbuch von Rossel in einer Schule, in der die Kinder noch nicht vollständig lesen und nicht geläufig sprechen konnten, nicht dulden wollte. — In derselben Weise verfahren auch alle gründlich wirkenden Seminarien. Der Seminarist lerne zuerst das für sein künftiges Wirken überall Unentbehrliche gediegen und unverlierbar; so daß er das Gelernte nicht im Hefte, sondern in dem Kopfe, auf der Zunge und in den Händen habe. Erst alsdann, wenn noch Zeit übrig ist, weiter! „Wer kein Heu fressen will, soll auch keinen Haber zu fressen haben."

5) Wie ich nach diesen Grundsätzen die vorliegenden Anordnungen beurtheile, liegt auf der Hand. Ich kann dieselben nur in hohem Grade billigen. Ich finde sie im Allgemeinen durchaus passend, wohldurchdacht, vortrefflich.

Zuerst hat mir die Humanität des Herrn Landraths wohlgethan. Er will „nicht maßgebend" seine Bemerkungen und Ansichten den Geistlichen und Lehrern vorlegen. —

Zweitens finde ich seinen „Prüfungsplan", einige Kleinigkeiten, die ich aber aus der Ferne vielleicht schief beurtheile, abgerechnet, sehr zweckmäßig.

Drittens, die „Controlle der Schule" betreffend, zeugt es von sehr richtiger Auffassung der Verhältnisse, ich meine die Bestimmung, daß die Bemerkungen des Pfarrers über die Resultate der Prüfung dem betreffenden Lehrer mitgetheilt werden sollen. Dadurch ist der Pfarrer zur Gewissenhaftigkeit, zu genauer Aufmerksamkeit genöthigt; das „Obendrüberhinsehen" reicht nun nicht mehr hin. Schwarz auf Weiß bleibt. — Und der Lehrer erfährt ein bestimmtes Urtheil. Er weiß nun, woran er ist, und er kann sich, falls ihm Rügen und Mängel vorgelegt werden, vertheidigen oder bessern. Es ist ein herrliches Ding um die Denk- und Sprechfreiheit und um die dem Manne, der sich des Rechten oder des Wollens des Rechten bewußt ist, ziemende Offenheit und Geradheit. (Diese schönen, edlen Tugenden unserer Vorfahren, ach! sie scheinen immer seltener zu werden!) —

Demnächst ist die Bestimmung des würdigen Landrathes, von dem wir reden, sehr empfehlenswerth, daß das über eine abgehaltene Prüfung entworfene Protokoll dem Schulpfleger und demnächst der Königl. Regierung mitgetheilt werden soll. Entstandene Differenzen, Verirrungen und Schiefheiten können dadurch alsbald beseitigt werden.

Gott gebe allen Kreisen des Staats so umsichtige und thätige Landräthe! Ohne Zweifel werden Pfarrer und Lehrer solche einsichtsvolle Thätigkeit auch mit thätigem Eifer anerkennen. A. D.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY CALIFORNIA

VI.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Bericht des Herrn Cousin ꝛc., über den Zustand des öffentlichen Unterrichts in einigen Ländern Deutschlands und besonders in Preußen. Als Beitrag zur Kenntniß des deutschen und französischen Unterrichtswesens aus dem Französischen übersetzt und mit Anmerkungen begleitet von J. C. Kröger ꝛc. (Erste Abtheilung.) Nebst dessen Rede: Ueber Gewerkschulen, in besonderer Beziehung auf Hamburg. Altona, bei Hammerich. 1832. (X u. 182 S. 20 ggr.)

Der vorliegende Bericht des Herrn Cousin redet von dem Schulwesen in Frankfurt a. M., von Sachsen-Weimar und dem Königreich Sachsen. Herr Cousin war im Jahr 1831 von dem damaligen französischen Minister des Unterrichtswesens dorthin und weiter nach Berlin gesandt worden, um über den Bestand

des Schulwesens dieser Länder Bericht abzustatten. Was in dieser ersten Abtheilung geboten wird, ist recht interessant. Herr Cousin hat das deutsche Schulwesen im Allgemeinen mit sehr richtigem Auge angesehen; er weiß die Vorzüge desselben sehr gut zu würdigen und hervorzuheben; auch sind ihm einige Mängel desselben nicht entgangen. Man lies't darum diese Schrift eines Ausländers mit Vergnügen, und Herr Kröger hat sich um das pädagogische Publicum ein Verdienst erworben, daß er seine Uebersetzung der Erscheinung des Originals so bald hat folgen lassen.

Um die Leser dieser Blätter mit dem Inhalte näher bekannt zu machen, heben wir einige Bemerkungen heraus, die für sie nicht ohne Interesse sein werden; dieselben rühren theils von Cousin, theils von Kröger her. Jene wollen wir mit Cs., diese mit Kr. bezeichnen und sie hier oder da mit unseren Anmerkungen begleiten. Der geneigte Leser wird nicht unterlassen, auch seine Anmerkungen, wenigstens im Stillen zu machen: Anmerkungen zu den Anmerkungen der Anmerkungen der Anmerkungen.

Seite 2: »Ueberall, von der französischen Gränze bis Frankfurt a. M. traf ich Haufen von Kindern im zartesten Alter an, größtentheils der niedrigsten Volksklasse angehörend, ohne Schuhe und Strümpfe, mit blauen Kitteln und ledernen Gürteln, aber unter dem Arm: Schiefertafel und Lesebuch. Ich stieg vom Wagen und ließ mir ein Lesebuch von ihnen geben, welches mir sehr zweckmäßig eingerichtet schien. Zuerst das Alphabet, dann einzelne Silben, darauf einsilbige Sätze, Sätze mit zwei-, drei- und viersilbigen Wörtern, endlich einfache Sätze aller Art, interessante Erzählungen oder passende Denksprüche; auch eine Auswahl von Lesestücken in Prosa und in Versen, angemessen der Fassungskraft und den Bedürfnissen der Kinder. Etwas ältere Kinder haben statt des Lesebuchs die Bibel nach der lutherischen Uebersetzung, den Katechismus und biblische Erzählungen, die, wie Sie wohl voraussetzen werden, außer dem Neuen Testamente nicht die ganze Bibel enthalten. Diese drei Bücher bilden die Grundlage des öffentlichen Unterrichts, und jeder einsichtsvolle Mensch wird sich darüber freuen, denn es giebt für drei Viertel der Menschen keine Moral ohne Religion.« Cs.

S. 5: »In Frankfurt a. M. giebt es, wie in dem größten Theile Deutschlands, Gesetze, wodurch die Eltern bei strenger Strafe genöthigt werden, ihre Kinder in die Schule zu schicken.« Cs. — »In Hamburg ist dieß, leider! auch nicht der Fall, und die Ausführung eines solchen Gesetzes hat freilich in repu-

blikanischen Staaten einige Schwierigkeiten. Würden diese Anstalten in öffentliche verwandelt, so könnten auf Schulversäumnisse Geldstrafen gesetzt und deren Ertrag, wie in Preußen, Nassau, Weimar ꝛc. für Schulbedürfnisse oder für arme Kinder verwandt werden. Ein solcher Schulzwang thut der Freiheit keinen Abbruch; denn diese beruht auf Gesetzlichkeit, und Freiheit des Unterrichts hat nur in der Beziehung einen Sinn, daß es etwa den Eltern frei steht, für ihre Kinder eine Schule zu wählen; nicht aber in der Bedeutung, als stehe es bei ihnen, ob sie ihre Kinder unterrichten lassen wollen, oder nicht. Das darf kein Staat zugeben.« Kr.

S. 12: »Außer den öffentlichen Schulen in Frankfurt a. M. giebt es noch eine große Menge von Privatschulen, welche außer dem, was wir retribution universitaire nennen, den unsern beinahe gleich und fast denselben Bedingungen unterworfen sind.« Cf. — »Diese Schulen bleiben immer ein Uebel, wenn sie nicht in den Gesammtverband des Schulwesens gezogen werden können, und dadurch eine genügende Aufsicht, einen bestimmten Schulplan und einen Rückhalt an den Staat erhalten. In Frankreich haben diese Privatanstalten besonders in anderer Hinsicht einen schlimmen Stand. Alle ohne Ausnahme müssen von der Universität autorisirt werden, und dafür ihr als Gebühr den zwanzigsten Theil, nicht allein des Schul-, sondern auch des Pensionsgeldes entrichten. Nach der Juli-Revolution sind sie dagegen eingekommen; die Sache ist aber noch nicht entschieden.« Kr.

S. 15. »Besser ist es, wenn Gymnasien auch reine Gelehrtenschulen bleiben; sind sie zugleich Bürgerschulen, so leidet die eine über das andere; die Schüler der letztern versäumen eine gründliche Bürgerbildung, erhalten einen gelehrten Anstrich und mancher Unfähige wird zum Studiren verleitet, weil er einmal sein Latein nicht umsonst will gelernt haben. Für solche Kinder, denen Fähigkeiten, Zeit und Verhältnisse noch eine Bekanntschaft mit den alten Sprachen möglich und wünschenswerth macht, kann jede Bürgerschule einen Nebenunterricht darin ertheilen.« Kr.

S. 27: »Die faden Reden, welche in unsern Colleges bei Austheilung der Prämien gehalten werden, müssen abgeschafft werden.« Cf. — Meine Ansichten über diesen Gegenstand können gelesen werden in: Schulreden und pädagogischen Abhandlungen von A. D. ꝛc., S. 234 f Ueber französische Erziehung in Deutschland. Nach Thatsachen. Ein Beitrag zur Nacht des Erziehungswesens.«

S. 29: »Preußen, dieses klassische Land der Kasernen und der Schulen: der Schulen, welche das Volk bilden, der Kasernen, welche es vertheidigen.« Cs.

S. 31: »Man sieht sich zu der Anerkennung genöthigt, daß die Theilnahme der Geistlichkeit am Schulwesen in Sachsen herrliche Früchte getragen hat, weil sie sich immer aufgeklärt, eifrig, für den Unterricht leidenschaftlich eingenommen, und dagegen das Volk stets eine natürliche und willige Folgsamkeit der geistlichen Autorität erwiesen hat. Ein gegenseitiges Vertrauen, gegründet in den Sitten, setzt zugleich die Religion unter den Schutz des Lichts und das Licht unter den Schutz der Religion.« Cs. — »In Frankreich mußte die Unterordnung der Lehrer unter die Geistlichen schleunigst aufgehoben werden, weil der Clerus der Verbreitung des Elementarunterrichts durchaus nicht günstig ist.« Kr.

S. 32: »Gott sei gedankt, daß unser Volk noch die Grundlage von guten Sitten hat, daß es noch jetzt von Deutschland gilt, was Tacitus von den alten Germanen sagt: »Bei ihnen gelten gute Sitten mehr, als anderswo gute Gesetze;« daß wir daher die nach Paris und Strasburg ausgewanderten Afterdeutschen bemitleiden können, welche die Mutter, von der sie geboren und gesäugt wurden, mit Fäusten schlagen; denn auch darin zeigt sich, wie »gute Sitten mehr unter uns gelten, als anderswo gute Gesetze«, daß, wenn auch hier und da noch Constitutionen auf dem Papiere fehlen, des rechtlichen Mannes richtig verstandene Freiheit gesicherter ist, als da, wo ein Verfassungsentwurf den andern verdrängt.« Kr. — Wir begreifen nicht, wozu dieser Ausfall? Von welchen Ländern redet Hr. Kr., wenn er behauptet, daß ein Verfassungsentwurf den andern verdränge? — Die behauptete Wahrheit selbst leugnen wir nicht, wenn und wo die (aus der Luft gegriffenen) Bedingungen sich finden möchten; aber wozu jene harten Aeußerungen? — Man kann sich bei der häufigen Erscheinung ähnlicher Randbemerkungen in Schriften und in mündlicher Rede des Gedankens nicht entschlagen, daß sie nicht selten gemacht werden, weil man weiß, daß sie an bestimmten Stellen gefallen.

S. 38: »Bei uns (in Frankreich*) muß nur zu häufig der Schullehrer das Schulgeld selbst in Empfang nehmen. Dadurch wird aber seine Achtung geschwächt und er selbst in Abhängigkeit von den Familien gesetzt; er muß sich begnügen, das Schulgeld zu erbetteln, was man ihm zu geben schuldig

*) Bloß in Frankreich?

ist, oder wenn er sie, um Bezahlung zu erhalten, verklagt, so entzweiet er sich mit ihnen. Im Weimar'schen ist es ein Abgeordneter der Gemeinde, welcher nach der Liste des Schulmeisters das Schulgeld, gleich einer allgemeinen Auflage, einfordern muß, und, oft ein einfacher Bauer, der für seine Mühe gewisse Procente der Einnahme erhält. Dadurch wird das Schulgeld als eine bürgerliche Schuld dargestellt, und der Schulmeister als ein Staatsdiener, was er auch in der That ist, während man bei uns ein Gewerbe (Innung) daraus macht.« Cs. — »Wie sehr ein Schulfonds für die Hamburgischen Volksschulen und eine Schulkasse nebst Erhebung des Schulgeldes von Staatswegen wünschenswerth ist, wie vielen Demüthigungen und Verdrießlichkeiten dem Lehrer dadurch erspart, wie manchen Umtrieben und Ränken, um die Zahl der Schüler zu vermehren, dadurch gewehrt würde, wenn der Staat den Schullehrer aus dem Schulfonds bezahlte, wie viel kräftiger allgemeine Vorschriften für Unterricht und Disciplin dadurch aufrecht erhalten werden könnten, wie viel sorgenfreier und darum wirksamer der Lehrer sein Amt würde verwalten können, fällt Jedem von selbst in die Augen. Auch in Frankreich wird eine solche Einrichtung dringend gewünscht.« Kr.

S. 42: »Um mit Einsicht das Schulwesen zu dirigiren, dazu gehört aber gerade Schuleinsicht. Daher bedürfen angehende Theologen auch gründlicher pädagogischer Vorkenntnisse. — In Weimar spornt den jungen Geistlichen die Gewißheit, eine bestimmte Schulaufsicht führen zu müssen, und der Wunsch, dem Superintendenten keine Blöße zu geben.« Kr.

S. 72: »Der Elementarunterricht ist wichtig und umfassend genug, um Gegenstand eines besonderen Gesetzes zu sein.« Cs. — »Möge das in Frankreich und überall nur erst recht lebhaft erkannt werden!« Kr.

S. 73: Meiner Ansicht nach muß der Elementarunterricht größtentheils der Leitung der Provinzialräthe anvertraut werden.« Cs. — »Bei der Wahl solcher Aufseher und Leiter des Schulwesens muß allein die nöthige Einsicht Entscheidungsgrund für die Wählbarkeit bleiben.« Kr.

S. 87: Es ist die Sucht zu vermeiden, Alles leicht zu machen, wodurch oft Alles verdreht wird, und zu vermeiden, den Kindern das zu lehren, was sie später wieder verlernen müssen. Wie man nur von ihnen die Aufmerksamkeit verlangen muß, deren sie fähig sind, so muß doch auch nicht weniger als diese gefordert werden; hüten muß man sich, den Gedanken zu erwecken, daß sie wissen, was sie nicht wissen, oder daß sie etwas

lernen können, ohne sich Mühe zu geben; das ist der schlechteste Dienst, welchen man Kindern leisten kann. — Was die moralische Seite der Schulbücher betrifft, so ist der größte Fehler solcher Bücher jene fade Sentimentalität, welche Wunder zu thun vermeint, wenn sie sich viel stärker an das, was man Herz und Einbildungskraft nennt, als an Vernunft und Geist wendet. Dieser weichliche Unterricht schärft keine ächten Grundsätze ein, ohne welche es doch keine Moralität giebt. Weit hiervon entfernt, denke ich mit Kant, daß die Kinder viel empfänglicher sind, als man gewöhnlich glaubt, die Grundsätze der Moral in ihrer ganzen Ausdehnung zu begreifen, d. h. in ihrer ganzen Würde, wenn man sie ihnen nur zu erklären versteht. Es giebt auch hier eine Größe, welche ihre Seele rührt, indem sie dieselbe erhebt. Sie sind schon moralische Wesen, mit welchen man eine moralische Sprache reden muß. Ich möchte, Herr Minister (wie einfach!), nicht gern zu streng urtheilen; aber ich fürchte, daß der größte Theil der Bücher, welche man bei uns den Kindern in die Hand giebt, wegen ihrer Oberflächlichkeit und Fadheit mehr Schaden als Nutzen stiften. Berquin wendet sich an Kinder vornehmer und gebildeter Stände; er ist sinnreich, aber gekünstelt und seine Moral hat eine Geziertheit, welche dann wahre Moral nicht gestattet. Ist es nicht gerade Strenge, welche die Moral charakterisirt? Wo würde die wahre Tugend ohne dieselbe bleiben? Anstrengung und Aufopferung: das sind die Bedingungen des Wissens und der Rechtschaffenheit. Den Kindern diese verheelen, heißt sie über das menschliche Leben täuschen. Ich ziehe daher der Leichtigkeit und Sentimentalität unserer Volksbücher die Gründlichkeit und den Ernst, welche in den deutschen herrscht, vor.« Cf. — Wer sollte nicht mit Freuden diese eben so wahren, als klaren und großartigen, auch in Deutschland nicht überall bekannten Grundsätze lesen, um sie demnächst zu beherzigen und in der Schule und im Leben anzuwenden!

S. 89: »Der ist würdig, an der Spitze des Volksunterrichts zu stehen, der so (wie Wilmsen weiland in Berlin, Schwabe in Weimar ꝛc.) dafür arbeitet.« Cf.

S. 96: »Seit 1815 ist der Unterricht (in den verschiedenen, zu lernenden Gegenständen) in Frankreich gleichzeitig. Das Unbequeme dieser Lehrart besteht darin, daß man die Gegenstände weniger gut lernt; der Vortheil, daß man eine größere Anzahl derselben durchläuft; der Unterricht wird dadurch oberflächlicher, aber ausgedehnter, und so soll der Gymnasialunterricht sein.« Cf.

Ich bekenne mich dagegen zu diesen Grundsätzen: 1) Erst muß der Schüler eine Sprache in einiger Vollendung können, bevor man wohlthut, eine neue mit ihm anzufangen. 2) Ueberall ist es besser, auf einige wenige Hauptgegenstände seinen ganzen Fleiß zu verwenden, als zu gleicher Zeit viele zu betreiben und dadurch seine Kraft zu zersplittern. 3) Fremde Sprachen muß der Schüler durch die deutsche Sprache lernen. Durch das Bekannte das Unbekannte. Es giebt keinen anderen Weg. Wenn Deutsche das Deutsche durch das Lateinische zu lernen scheinen, so ist dieß bloßer Schein. Der Geist knüpft das Fremde immer an das Bekannte an. Der Mittelpunkt der Sprachbildung soll daher nach meinem Ermessen in allen deutschen Schulanstalten die deutsche Sprache sein.

S. 100: »Die fremden Lehrer werden in Sachsen-Weimar eben so gut zugelassen, als die einheimischen. »Deutschlands Einheit ist daher im öffentlichen Unterricht wahrhaft verwirklicht.« Cs. — Hr. Cs. irrt in diesem Stücke. Aber wie viel würde es am Ende auch zu bedeuten haben, wenn es unserem Vaterlande in wichtigeren Dingen an Einheit gebräche?

S. 121: »Bestimmte Lehrbücher, außer Bibel, Gesangbuch und Landeskatechismus für jede Klasse der verschiedenen Schulen sind auch in einem Hamburger Schul-Organisationsplan nicht zu übersehen. Willkühr erzeugt Mißgriffe und Verwirrung. Alle zehn Jahre könnte eine Revision dieser Bücher vorgenommen werden.« Kr. — Ist auch ganz und gar meine Meinung. Man führe die besten Bücher, die es jetzt giebt, in die Schulen ein, wenn auch nicht zwangs-, wenigstens vorschlagsweise. Schläfrige Lehrer bleibe halbe Jahrhunderte bei dem Gebrauche der Bücher, in die sie sich einmal hineingearbeitet haben, stehen. Würden sie angetrieben, die inzwischen erschienenen besseren Lehrschriften zu gebrauchen, so erhielte ihr Geist eine neue Belebung. Und in einem so wichtigen Verwaltungszweige, als das Schulwesen ist, müssen alle Hauptsachen bestimmten Regeln und Gesetzen unterworfen werden. Aber darum soll im Schulwesen nichts für alle ewige Zeiten feststehen. Was der Zeit, in der es wirkt, dienen soll, muß sich mit dieser Zeit verändern. Darum wird das Reformiren mit Spielsachen nie aufhören. Es gehört dieses zur Lebendigkeit eines sich rege entwickelnden Lebens.

S. 124: »Die öffentliche Erziehung scheint (in Weimar) das Hauptaugenmerk der wahrhaft väterlichen Regierung zu sein.« Cs. — »Möge sie das nicht allein allen Regierungen sein, sondern auch allen Bürgern; denn durch das Zusammenwirken beider wird eine Verbesserung der öffentlichen Erziehung bezweckt.

Von der Regierung muß diese ausgehen, weil das Volk nicht immer einsieht, was zu seinem Frieden dient, und erst das Gute und Bessere anerkennt, wenn es davon eigene Erfahrungen gemacht hat.« Kr. — Sehr wahr; die obersten Staatsbehörden sind die Vormünder des Volks, nicht bloß in leiblicher, sondern in noch weit wichtigerer Beziehung, in geistiger Hinsicht. Das Volk muß erzogen werden. Wie — Solches sollen die edelsten Männer des Volks, die in seinem Namen Gesetze geben, festsetzen und bestimmen.

S. 128: »Einheit ist im Unterrichts- und Erziehungswesen Allen nöthig. Einheit ist keine Einseitigkeit. Eine oberflächliche sogenannte Vielseitigkeit ist der Tod aller Gründlichkeit, aller wahren Bildung.« Kr. — Diese Wahrheit gilt nicht bloß in wissenschaftlicher Beziehung, sondern auch auf dem praktischen Gebiete der Verwaltungsangelegenheiten. Darum taugen die aus vielen Gliedern bestehenden Schul-Commissionen nichts. Einer paralysirt das Wirken des Anderen; die Schwierigkeit, die vielen Glieder einer solchen Versammlung, unter denen nicht, wie bei Beamten, Subordination in Dienstverhältnissen statt findet, zusammenzubringen — das Ermüdende der breiten collegialischen Verhandlungen und ewigen Berathungen — die Nothwendigkeit, entgegengesetzte Ansichten zu widerlegen, ehe die Möglichkeit des Handelns einmal gegeben ist ꝛc. ꝛc., es kann dabei nichts herauskommen, und es ermüdet endlich auch den eifrigsten Mann. Stellet einen sachkundigen Mann an die Stelle eines solchen Collegiums, versehet ihn mit der erforderlichen Vollmacht und dann machet ihn für die Sache verantwortlich! — traun, es wäre besser.

S. 147: »Die Vernachlässigung des Religionsunterrichts ist die Hauptquelle des Uebels, woran Frankreich leidet. Die sogenannte Staatsreligion hat ihren Kredit verloren. Man hat das alte Haus eingerissen, ehe ein neues aufgeführt war, und jetzt ist das arme französische Volk ohne Obdach. Vergebens hofft es, daß der lockere Mantel des St. Simonismus (eine religiös-industrielle Mißgeburt) seine Blöße decken und kalten Seelen Lebenswärme bringen werde ꝛc.« Kr. — Hr. Kr. ist, wie wir schon einmal gesehen haben, nach unserem Ermessen, in seinen politischen Bemerkungen nicht sehr glücklich. Wenn die Staatsreligion, d. h. die katholische, ihren Kredit in Frankreich verloren hatte, so war ja nichts mehr einzureißen; sie war schon eingerissen. Eine Sache, an der ein Volk hängt, nimmt man ihm so leicht nicht. Es sind Redensarten, was man von der unendlichen Wirksamkeit einzelner Köpfe behauptet. Der Geist des

Lebens ist im Allgemeinen ein anderer geworden. Und auch der Protestantismus würde jetzt in Frankreich keine Wunder mehr thun. Aber daß die Simonisten in jeder Beziehung auf einer falschen Fährte, ja daß ihre Sache eine totale Mißgeburt sein soll, es ist eine Unmöglichkeit. Eine Lehre, die in unseren Zeiten, zumal in Frankreich, wo der Verstand mehr herrscht als Gemüthlichkeit, Sentimentalität und Schwärmerei, Tausende von Menschen veranlaßt, ihr Vermögen hinzugeben und auf eine Selbstständigkeit zu verzichten, welche in egoistischen Zeiten für die erste Bedingung des Glücks gehalten wird, eine solche Lehre sollte ohne alle Wahrheit, ohne alle Tiefe und ohne allen Werth sein? Begreife diese Erscheinung, wer es vermag, bei jener Ansicht. Wir fühlen uns dazu ganz unfähig.

S. 156: »In den Staaten Deutschlands, wo das Schulwesen am besten bestellt ist, werden die erledigten Stellen durch die Regierung besetzt. Da kann der Schullehrer, so lange er seine Pflicht redlich erfüllt, nach bestem Wissen und Gewissen ruhig seinen Gang gehen. Er entgeht der kränkenden Nachrede: »Wir bezahlen ihn; wir geben ihm den Dienst; er muß nach unserer Willkühr handeln, sonst nehmen wir ihm die Kinder weg, oder lassen ihn laufen.« Der Staat, der ihn ernannt hat und zur Amtstreue anhält, schützt ihn auch, und wenn die Unterbehörde ihm Gerechtigkeit verweigert, so darf er gewiß sein, sie bei der obern zu finden.« Kr. — Und, fügen wir hinzu, wo eine Behörde im Namen der Staatsgemeinschaft die Lehrstellen besetzt, da ist es möglich, dem Besten die beste Stelle zu verschaffen, den Strebenden zu befördern und den Sinkenden aufzuschrecken. Wo aber die Gemeinden das Wahlrecht üben, da entscheidet in der Regel gewiß nicht immer die Tüchtigkeit, und es fallen Intriguen der gehässigsten Art vor, es giebt Spaltungen und Parteiungen, die weit in das Leben, auch in das Leben des von einer Partei gewählten Lehrers hineinreichen. Es taugt nicht. Man hat diese schlechte Einrichtung sogar durch die Behauptung schützen wollen, daß sie ein Beweis der Mündigkeit, Selbstständigkeit und Freiheit der Gemeinden wäre. Aber in geistiger Beziehung, namentlich in der Beurtheilung eines Schulmannes, noch mehr aber in warmem Interesse und reger Theilnahme an dem wahren Entwicklungsgange der Jugend und der ganzen Nation — wo wären gewöhnliche Gemeinden in dieser Beziehung selbstständig und frei?

S. 159: »Die Anstellung der Hülfslehrer verdient auch für Volksschulen einer besonderen Berücksichtigung. Ist der Lehrer auch recht gut, und seine Gehülfen nicht, so leiden die Kinder

in den unteren Klassen; hängt die Wahl eines Gehülfen vom Lehrer selbst ab, so findet nicht selten ein zu häufiger Wechsel statt, oder Nebenrücksichten, z. B. die Wohlfeilheit leiten die Wahl; ist der Gehülfen Anstellung bloß Privatsache, so wird ihm oft alle Arbeit aufgebürdet; bei geringerem Lohn, bei mechanischen Arbeiten, sogar bei erniedrigenden Anforderungen weichen Lust und Begeisterung für seinen Beruf. Im Nassauischen wird auch der Gehülfe von der Regierung mit Zuziehung des Lehrers ernannt und erhält sein festes Gehalt von 150 — 200 fl. vom Staate, steht in seiner Klasse zwar unter der Controlle des Hauptlehrers, ist aber sonst selbstständig. — Wird dieß Alles bei uns ausgeführt werden können? Ist nur erst ein fester Plan vorhanden, so läßt er sich mit jedem Jahre weiter realisiren.« Kr. — Dieselben Ansichten haben die Rhein. Blätter schon vor Jahren ausgesprochen und vertheidigt. Das Heil des Schulwesens hängt zum Theil von einer festen Schulgesetzgebung ab. Unbestimmtheit der Verhältnisse und Willkühr der Einzelnen untergraben das Gedeihen des Schulwesens und vernichten es in der Wurzel.

S. 169: »Die jungen Seminaristen (es ist von dem philologischen Seminar in Leipzig die Rede), und nicht ihr Lehrer, waren es, die sich hier auszuzeichnen suchten. Ich fand Belehrung und Vergnügen in diesem Besuche; sie erinnerte mich an unsere alte Normalschule mit ihren Zusammenkünften und freien Verhandlungen.« Cf. Eine sehr beherzigenswerthe Wahrheit für alle Schulen, für die Lehrerbildungs-Anstalten zumeist. Wodurch bildet sich der Mensch? Antwort: Durch Denken, Handeln und Sprechen. Auch das Sprechen ist Handeln. Wie bildet man den künftigen Lehrer, dessen Hauptgeschäft ja eben die Fähigkeit ist, nicht, zu sprechen wie ein Buch und sich zu gefallen im Vortrage, sondern seine Schüler sprechen zu lehren, Gedanken auszusprechen ꝛc.? Solches ist doch nicht möglich, ohne daß der Seminarist überall zum Sprechen und Darstellen, und zwar zum lauten, bestimmten, raschen Sprechen angeleitet wird. Es ist eine unselige Manier mancher Seminarlehrer, meist den Seminaristen vorzusprechen, gleichsam als sollten diese sich im Zuhören und in der Faulheit üben. Ueberlassen wir dieses den Herren Studenten. Der Lehrer hat nur zu sprechen, um den Seminaristen anzuregen; dieser aber hat sich der Anregung hinzugeben und sich denkend und sprechend zu entwickeln. Ich stelle in dieser Beziehung den Grundsatz auf: »Je weniger der Lehrer, je mehr die Seminaristen sprechen ꝛc., desto besser.« —

So viel aus diesem Buche. Wenn die Fortsetzung erscheint, welche von dem preußischen Schulwesen handeln wird, wollen wir uns alsbald dahinter machen. Wir sind begierig. — Was Hr. C. besonders tadelt, ist im Gymnasial-Schulwesen die Vernachlässigung des naturhistorisch-mathematischen und des philosophischen Unterrichts über der zu vorwiegenden Berücksichtigung der alten Philologie. Gewiß mit Recht. Besondere Ausstellungen des Elementar-Schulwesens, das er bis dahin gesehen hat, macht er nicht. Auch muß man sich darüber wundern, daß er sich nur beiläufig über die Disciplin in den besuchten Anstalten äußert. —

Die auf dem Titel angezeigte Rede über Gewerbeschulen befindet sich in der vorliegenden ersten Abtheilung dieser Schrift nicht. Sie ist also in der zweiten zu erwarten.

2. Astronomische Wandfibel mit einer kurzen Anleitung zum Unterricht in der Himmelskunde von G. A. St. Dewald. Mit einer Vorrede von Dr. Stephani, Kirchenrath, Ehrenritter ꝛc. Nürnberg, 1832. Bei Zeh. 9 ggr.

Ein kleines Büchlein, in dem in Fragen und Antworten über die Beschaffenheit des Weltalls, des Sonnensystems, des Kalenders Unterricht ertheilt wird. Eine Tabelle über die Planetenverhältnisse ist beigefügt und eine Karte, darstellend das Sonnensystem, einige Fixsternbilder ꝛc. Das Ganze ist nicht von großer Bedeutung. Der Herr Verfasser hat es für nöthig erachtet, S. 49 zu sagen, daß der Teufel ein im Morgenland erdachtes böses Wesen und daß es Aberglaube sei, von einem Teufel größere Macht und Einwirkung in die Weltregierung zu erwarten, als von dem Allerhöchsten selbst. Herr Dr. Stephani, Ehrenritter ꝛc., behauptet in der Vorrede, »daß nur durch die Himmelskunde in dem Gemüthe der Jugend, statt des bisherigen todten Glaubens, ein lebendiger Glaube an Gott und seine erhabene Weltregierung hervorgebracht und sie dadurch vor allem kindischen, die Menschenwelt leider noch so schmählich beherrschenden Aberglauben bewahrt werden könne. — So große Dinge sind aber hauptsächlich oder ausschließlich von einem populären Unterricht in der Himmelskunde nicht zu erwarten, am allerwenigsten, wenn derselbe nach einer so dürren und trocknen, katechismusartigen Fibel, wie die vorliegende, ertheilt werden sollte. Diese Uebertreibung erinnert mich an einen Mann, der 1817 in Frankfurt a. M. erschien und die Jugend zum Unterricht in

Papparbeiten einlud. Der öffentlichen Ankündigung gemäß lag das Wohl der gesammten Frankfurter Jugend lediglich in den Händen der Papparbeiter.

3. Der Bau des menschlichen Körpers. Handbuch für Volksschullehrer von Dr. J. B. Franque, Herzogl. Nass. Medicinalrath ꝛc. Mit einem anatomischen Atlas von 17 Tafeln. Frankfurt a. M. bei J. D. Sauerländer. 1832. (XX u. 163 S. — 2 Rthl. 20 ggr.)

Es ist ein wahres Vergnügen zu bemerken, wie die Anzahl vortrefflicher Lehrmittel für einen bildenden Unterricht fort und fort wächst und wie die Brauchbarkeit der bereits vorhandenen vorzüglichen Lehrschriften sich steigert. Vergleichen wir unsere Zeit mit der vor fünfzig Jahren, so ist es kein Wunder, daß man jetzt in der halben Zeit das Doppelte lernen kann und daß es jetzt auch nur die halbe Mühe kostet, um ein nicht ungeschickter Lehrer zu werden. Giebt es doch jetzt kein Lehrfach mehr, das sich nicht vorzüglicher Lehrmittel zu rühmen hätte. Wenn man im Allgemeinen die Thätigkeit der Menschen mit Recht bewundert, so verdient auch der Fleiß der Pädagogen gewiß alle Anerkennung.

Eine neue Lehrschrift, welche gleichfalls zu weiterer Ausbildung eines fruchtbaren Unterrichts beitragen wird, ist auch die vorliegende nebst dem dazu gehörigen Atlas. Beide verdienen besonders lobende Anerkennung.

Es unterliegt doch keinem Zweifel, daß der Unterricht über den Menschen, und namentlich über den Leib des Menschen, ein Haupttheil jedes Unterrichts in der Naturgeschichte sein muß. Es liegt mir nicht nur unendlich mehr daran, mich selbst, also auch meinen Leib zu kennen, als mit allen Pflanzen und Steinen des ganzen Erdballs bekannt zu werden; sondern diese Kenntniß ist auch zur Selbstkenntniß ganz unentbehrlich und trägt für die Ausbildung die unmittelbarsten Früchte. Darum verlangt man von jedem Menschen, also auch von jedem Schüler diese Kenntnisse. Folglich muß auch der Lehrer sie besitzen und der Seminarist darnach streben. Aber wie gelangt man dazu, d. h. zu einer lebendigen Anschauung der Theile des menschlichen Leibes? In früheren Zeiten glaubte man schon darin etwas gethan zu haben, wenn man den alten Raff oder etwa auch den dritten Theil von Funke's Naturgeschichte nebst den dazu gehörigen Kupferchen gelesen und benutzt hatte. Aber unmöglich konnte diese Vorbereitung für einen anschaulichen Unterricht genügen.

Darum suchten die thätigsten Lehrer der Anthropologie die Anatomie auf und setzten sich mit Aerzten und Chirurgen in Verbindung. Solches fördert gewiß auch mehr als alles Andere. Aber der Besuch der Anatomie ist nicht Jedermann's Ding und nicht überall hat man Gelegenheit dazu. Auch fehlten außerdem immer noch die nothwendigsten Anschauungsmittel für den Unterricht in den Schulen. Auch in dieser Beziehung thun Präparate, Skelette ꝛc. die trefflichsten Dienste. Aber diese sind wieder nicht überall zu haben, machen auch den Gebrauch der Kupferwerke nicht ganz unentbehrlich. An einem solchen für den öffentlichen Schulunterricht, für Volksschulen, Bürgerschulen, Seminarien ꝛc. fehlte es aber bisher. Freilich wird nun inzwischen der große Meier'sche Atlas fertig sein; es ist ein Prachtwerk, herrlich und vortrefflich, und kein Anatom wird ihn entbehren können; aber 25 — 30 Thlr. sind nicht nur für die meisten Lehrer, sondern auch für die meisten Anstalten viel zu viel.

Darum war es ein sehr zeitgemäßer Gedanke Gruner's in Idstein, den Verfasser des vorliegendes Werkes, der den Seminaristen in Idstein den anthropologischen Unterricht zu ertheilen hat, aufzufordern, dem Bedürfniß der Schulen in der genannten Beziehung abzuhelfen. Solches ist nun durch die oben genannte Schrift auf eine vorzügliche Art geschehen.

Der Unterricht in der Anthropologie beschäftigt sich zunächst mit dem Werkzeuge der Seele, dem menschlichen Leibe. Derselbe spielt auf Erden eine weit bedeutendere Rolle, als man hat zugeben wollen. Auch ist das Seelenleben ohne Kenntniß des physischen Lebens gar nicht begreiflich. In dieser Ueberzeugung habe ich früher den pädagogischen Unterricht stets mit der Physiologie begonnen. Aber nicht selten war ich in Verlegenheit, wie ich den Seminaristen die Anschauung der inneren Theile des Körpers erleichtern sollte. Es ist darum ganz gut, der Section von Schweinen, Kälbern, Ochsen und Schaafen beizuwohnen, Ochsenaugen zu seciren und jede Gelegenheit zu benutzen, wo man etwas sehen kann. Denn nichts geht über die eigene Anschauung (Autopsie). Aber außerdem bedarf man nicht nur für die eigene Belehrung, sondern für den Schulunterricht passender Kunstmittel, bildlicher Darstellungen auf Kupfer und Stein, oder auch in Wachs. Die ersteren eignen sich vorzüglich für den Schulunterricht. Darum war es ein glücklicher Gedanke des Herrn Franque, die wichtigsten Theile des menschlichen Körpers in der erforderlichen Größe zeichnen, auf Stein abdrucken zu lassen und eine erläuternde Beschreibung beizufügen. Der Inhalt des Handbuches ist folgender:

Erster Abschnitt: Von den Theilen, welche zur Unterstützung des Körpers dienen.

A. Von den Knochen ꝛc.
B. „ „ Muskeln ꝛc.
C. „ „ verschiedenen Stellungen und Bewegungen des Körpers ꝛc.

Zweiter Abschnitt: Von den Theilen des Körpers, welche die Empfindung und die geistige Thätigkeit des Menschen vermitteln.

A. Von dem Rückenmarke, dem Gehirne und den Nerven.
B. Von den Sinneswerkzeugen.

Dritter Abschnitt: Von den Theilen, durch welche die Ernährung des Körpers geschieht.

A. Von der Verdauung und den Verdauungswerkzeugen.
B. Von den Gefäßen, dem Herzen und dem Blute.
C. Von dem Athmen und den Athmungswerkzeugen.
D. Von der Absonderung und den Absonderungswerkzeugen.
E. Von der Zeugung und den Zeugungstheilen.

Schluß: Leben nach der Geburt. — Lebensalter. — Tod.

Die 17 Tafeln, jede 2 Fuß lang, 14 Zoll breit, stellen dar: 1) Das Gerippe eines Menschen von der vorderen Seite; 2) von der hinteren Seite; 3) die vorderen Muskeln des Körpers; 4) die hinteren; 5 — 7) Aehnliche Darstellungen; 8) das Gehirn, das Rückenmark ꝛc.; 9) die Verbreitung der Nerven; 10) die Theile des Auges, des Ohres, in natürlicher und bedeutenderer Größe, die Riechwerkzeuge, die Geschmackswerkzeuge, die Gefühlswerkzeuge; 11) die Brust- und Bauchhöle eines Kindes, die Eingeweide ꝛc.; 12) das Herz mit den Adern in fünf Figuren; 13) die Körperschlagadern; 14) die Körperblutadern; 15) die Saugadern, die Nieren; 16) die Lungen, der Kahlkopf; 17) die weiblichen und männlichen Zeugungstheile.

Sämmtliche Zeichnungen sind durchaus deutlich und schön, vorzüglich Tafel 11 und 14, welche als Muster aufgestellt werden können.

Das Ganze verdient unbedingte Empfehlung für jeden Lehrer, der sich über diesen wichtigen Gegenstand, der zur allgemeinen Bildung und darum in jede Schule gehört, belehren will, und für jede Schule, die ein sehr nützliches und brauchbares Lehrmittel für einen höchst billigen Preis — 2 Thlr. 20 ggr. — anschaffen will.

Schließlich stellen wir dem einsichtsvollen Herrn Verfasser die Bemerkung zu gefälliger Ueberlegung hin, ob es nicht zweckmäßig sei, einer zweiten Auflage des Buches eine kurze Diätetik

anzuhängen nebst einer Anweisung, wie man sich bei entstehenden Krankheiten im Allgemeinen und bei einzelnen, häufig vorkommenden Uebeln, die der Hülfe durch den Arzt nicht gerade bedürfen, zu verhalten habe. Nur zu häufig trifft man unter Nichtärzten einen auffallenden Mangel jeder gesunden Ansicht von Gesundheit und Krankheit, und viele Lehrer wohnen nebst ihren Gemeinden so weit von ärztlicher Hülfe entfernt, daß eine allgemeine, doch für den angedeuteten Zweck genügende Belehrung über Gesundheit und Krankheit und über ein zweckmäßiges vorläufiges Verhalten bei entstehenden Uebeln den meisten Lehrern sehr willkommen sein müßte. Besonders könnten Winke über die Behandlung der Kinderkrankheiten gewiß sehr wichtige Dienste leisten. Und wie es überhaupt sehr wünschenswerth ist, daß sich, besonders unter dem Landvolk, gesundere Ansichten über Gesundheit und Krankheit verbreiten möchten, so muß es dazu als eins der leichtesten und natürlichsten Mittel die Belehrung der Lehrer über diese Gegenstände, die ohnedieß schon jeden Menschen interessiren, angesehen werden.

Der Herr Verfasser scheint besonders zur Ertheilung dieser Belehrung geeignet zu sein, die, wie sich von selbst versteht, keineswegs eine Anweisung zu eigenen Heilversuchen, sondern die Erregung allgemein richtiger Ansichten und die Mittheilung solcher Mittel, durch welche Krankheiten verhütet oder entstehende im Keime unterdrückt oder wenigstens bis zur Ankunft eines Arztes zweckmäßig behandelt werden, beabsichtigen würde. Nach unserem Bedünken ein der weiteren Ueberlegung würdiger Gegenstand. A. D.

4. Vollständiges Handbuch der mathematischen Geographie mit einer kurzen Darstellung von Construction der Charten, künstlichen Erdkugeln und barometrischen Höfen- und Nivellement-Bestimmungen nebst einem Verzeichnisse der geographischen Längen, Breiten und Höhen vorzüglicher Oerter zum Gebrauche für den Unterricht in den höheren Bildungsanstalten und zum Selbstunterricht entworfen von A. P. Reuter, Prof. der Mathematik am Gymnasium zu Aschaffenburg. Mit fünf Steintafeln. Mainz, 1828. Bei F. Kupferberg. (XXVIII u. 498 S. 2 Rthl. 10 ggr.)

5. Anfangsgründe der mathematischen Geographie für mittlere und obere Klassen der Gymnasien, so wie für

Alle, welche ohne mathematische Vorkenntnisse sich einen deutlichen Begriff von dem Weltsysteme zu verschaffen wünschen; von J. P. Brewer, Prof. der Mathematik und Physik zu Düsseldorf. Mit vier Steintafeln. Düsseldorf, bei Schaub. 1828. (VIII u. 160 S.) 16 ggr.

Die Titel dieser beiden Schriften über denselben Gegenstand bezeichnen deutlich genug den Gegenstand, welcher behandelt wird und den Zweck der Herren Verfasser. Beide wollen den Freund des Studiums des Weltalls auf eine einfache, natürliche und leichte Art mit den bekannten Gegenständen der mathematischen Geographie bekannt machen. Beide Schriften sind auch in der That empfehlenswerth, wenn auch keine derselben sich gerade durch besondere Eigenthümlichkeiten und seltene Vorzüge vor den bereits bekannten Schriften der mathematischen Geographie auszeichnet. Aber beide enthalten in einer klaren Darstellung das Wesentlichste dieses Gegenstandes, Nr. 1 mit weit größerer Umständlichkeit und Breite, als Nr. 2, die sich auf das Nothwendigste beschränkt. Beide setzen auch nicht besondere mathematische Kenntnisse voraus; sie sind vielmehr jedem denkenden Leser leicht verständlich. Wer daher eine solche Darstellung der mathematischen Geographie liebt und eine große Menge einzelner Thatsachen und Bemerkungen, ein Hand- und Materialienbuch, zu erhalten wünscht, greife zu der ersten der angezeigten Schriften; wer dagegen, wie es beim ersten Studium zu empfehlen ist, sich mit dem Nothwendigsten und Unentbehrlichsten begnügen will, wähle Nr. 2.

Weiter hinaus gehen aber auch die Ansprüche beider Schriften nicht; ein besonderer methodischer Werth läßt sich ihnen nicht beilegen, indem sie von der alten, bekannten Methode nicht abweichen. In Betreff derselben bekenne ich mich zu den Ansichten Birk's, der da meint, daß es bei jedem Studium der Natur auf ein Dreifaches ankomme: 1) die Beobachtung der Erscheinungen; 2) die erfahrungsmäßige Nachweisung der Art und Weise, auf welche sie vor sich gehen und die ihr physisches Gesetz ausmachen; 3) endlich die Ausmittlung der abstracten und mechanischen Kräfte, von denen die Rechnung sie als Folgerungen abzuleiten vermag. Populär ausgedrückt: 1) Was sieht man, oder was kann man beobachten? 2) Nach welchen Gesetzen erfolgen die Erscheinungen? 3) Welche Kräfte liegen derselben zu Grund?

Wenden wir diese Grundsätze auf die mathematische Geographie an, so hat eine Darstellung derselben, sowohl mündlich als schriftlich, dem Schüler zuerst die Erscheinungen auf der Erde und am Himmel, die man z. B. unter dem 51sten Grade der nördlichen Breite bei Tag und Nacht in den verschiedenen Jahreszeiten beobachten kann und welche jeder Schüler wenigstens zum Theil schon gesehen hat, vorzuführen; demnächst zweitens die Frage aufzustellen, ob die Erscheinungen mit der Wirklichkeit übereinstimmen oder nicht, in jedem Falle die Wahrheit zu ermitteln und festzustellen und demnächst die Gesetze der Ereignisse aufzuspüren; endlich einen Blick zu werfen auf die Kräfte, welche das Einzelne und Ganze erhalten und bewegen. Diesen Gang billigt allein die Methodik. Man beginnt alsdann mit dem Naheliegenden, Bekannten, stellt sich auf den Standpunkt, auf welchem der Schüler steht, und sucht mit ihm die Wahrheit. Also betritt man gemeinschaftlich den Weg der Entdecker. Daß der Schüler dadurch noch mehr lerne, als gerade mathematische Geographie oder Physik, springt in die Augen. Er erfährt nicht nur, was große Geister entdeckt haben, die Resultate; sondern er wandelt den Pfad mit, den sie eingeschlagen haben, und er lernt dadurch, so weit es möglich ist, selbst entdecken. Auch erlangt man dadurch den hohen Vorzug, daß man immer auf einer festen Basis steht, der Erfahrung nämlich, wodurch man gegen alle Irrungen und Sprünge, welche in der Regel einen Theil der Schüler zurücklassen, ein für alle Mal gesichert ist. Und wenn auch bei der Erhebung über die Empyrie in das Gebiet der Schlüsse und Beweise nicht alle mehr folgen sollten, so haben sie doch den großen Gewinn aus dem Unterricht davon getragen, daß die Erfahrungen, die sie früher mehr oder weniger unbewußt gemacht haben, ihnen bestätigt und erweitert worden sind. Diesen unleugbaren Vorzug hat der erfindende oder heuristische Unterricht im Gegensatze mit dem vortragenden oder dogmatischen. Den letzteren Weg schlagen alle mir bekannten Lehrbücher über Physik und mathematische Geographie ein; es ist auch der kürzere Weg, was zugegeben werden muß, wenn man nämlich im Unterricht die Summe der aufgestellten objectiven Wahrheiten im Auge hat; aber es ist nicht der Gang der bildenden Methode, weder der Gang der Entwicklung der Wissenschaft selbst, noch auch der Gang der Entwicklung des menschlichen Geistes.

Es ist daher sehr zu wünschen, daß ein pädagogisch gebildeter Physiker sich an die Lösung der durch die bisherigen Bemerkungen angedeuteten Aufgabe mache. Das gesammte Lehrerpublikum wird ihm dafür dankbar sein.

6. Das Judenthum und seine Reform, als Vorbedingung der vollständigen Aufnahme der Nation in den Staatsverband, Justiz- und Polizei-Beamten zur vorzüglichen Rücksichtnahme von J. B. Graser, Königl. Bayer. Regierungs- und Kreisschulrath. Bayreuth, 1828. Im Verlage der Grauischen Buchhandlung. (XIV u. 198 S.) 18 ggr.

Es thut einem wohl, einen allgemein geschätzten Pädagogen in die Schranken treten zu sehen für die — Juden.

Es ist schrecklich — schrecklich, einem solchen Schicksale zu erliegen, wie die Juden, die ärmsten der Menschen. Ohne Vaterland, ohne Heimath, zerstreut in alle Welt, ohne allen Verband unter einander, gezwungen, unter andern Völkern ihre Nahrung zu suchen, ohne Achtung und ohne Ehre; wenn das nicht schrecklich ist, so giebt es auf Erden nichts Schreckliches.

Der gewöhnliche Jude lebt wie ein Hund; wie dieser muß er mit der gemeinsten Kost, im Schmutz der Umgebung, vorlieb nehmen, und wer ihm Brod giebt, dem folgt er. Sein Gewerbe, das ihn unsicher und in der Regel schlecht nährt, ist der Schacher und der Schmuß. — Das Judenkind wächst in der Regel in der gemeinsten Umgebung auf und wird zum Schacher erzogen; es erhält entweder gar keinen Unterricht, oder den ungenügendsten, dürftigsten, und die Eltern müssen dazu gezwungen werden, daß sie das Kind zur Schule schicken. Von einem vernünftigen Unterricht in der Religions- und Sittenlehre bleibt es ausgeschlossen und wird dafür in der hebräischen Sprache und im Talmud unterrichtet. Der Religionsunterricht besteht in dem Auswendiglernen des Gesetzes, einiger Psalmen und einer Masse uralter Gebetsformeln. Die darin enthaltene Sittenlehre ist die altjüdische, die Haß predigt gegen alle Nichtjuden. Der Gottesdienst besteht im Ablesen des Gesetzes, im Herplärren sinnloser Formeln und in der Beobachtung geisttödtender Ceremonien. Der Jude verachtet und haßt die Christen, unter denen er lebt, und der Christ verachtet oder haßt den Juden. Es ist zu schrecklich.

Wenn wenigstens im Uebrigen der Jude noch menschlich lebte! Aber ein festes, bestehendes Eigenthum hat er nicht, und er verachtet aus Vorurtheil jede solide Beschäftigung: Ackerbau, Gewerbe und Künste. Er ist nicht Bürger des Staats, und

steht nur unter dem Schutz desselben.*) Bezahlt er auch keinen Leibzoll mehr, und ist er nicht mehr gezwungen, die Orte zu meiden, wo ordentliche Menschen wohnen, spaziren gehen und sich vergnügen; so fehlt ihm doch das Recht, sich frei menschlich auszubilden, zu entwickeln und dann Theil zu nehmen an allen Rechten und Verdiensten.

Es gereicht unsrer Zeit zur Ehre, dieses Alles menschlich in Ueberlegung zu ziehen. Man hat es eingesehen, daß man in den vergangenen Jahrhunderten mitunter himmelschreiend an diesem unglücklichen Volke gehandelt hat; eingesehen, daß es Christen unwürdig ist, einen verjährten Haß von Geschlecht zu Geschlecht fortzupflanzen und Haß mit Haß zu vergelten; eingesehen, daß der Jude so ist, wie er sein kann, daß er unter der Erziehung und den Umständen, unter denen er lebt, so werden muß, wie er wird; eingesehen, daß man sich seiner anzunehmen hat in Gerechtigkeit und Humanität. Denn der Jude ist Mensch, wie der Christ. Die Gottheit duldet den Juden, wie den Christen, sie will das Glück und Heil des Juden, wie des Christen. Darum vernimmt der Menschenfreund mit Wonne die humane Berücksichtigung der Verhältnisse dieses unglücklichen Volkes aus den Cabinetten der Fürsten, wie aus dem Munde der Vertreter der Rechte des Volks. Von allen Seiten erheben sich die Stimmen für die Menschenrechte der Juden. Ueberall möchte man sie andern Staatsbürgern in Pflichten und Rechten gleichstellen, und man würde es thun, sähe man nicht noch hier und da aus ihrer Gleichstellung mit Allen Beeinträchtigung der Mehrzahl. Darum denkt man an die Bildung und Erziehung der Juden. Denn durch diese größten Güter der Menschheit kann auch den Juden nur das Heil kommen. Herrlich ist darum das Gesetz, daß sie entweder für guteingerichtete Schulen sorgen, oder ihre Kinder den christlichen oder allgemeinen Schulen übergeben müssen. Preiswürdig ist die Hülfe, welche erleuchtete Regierungen und Menschenfreunde den meist armen Judengemeinden leisten. Viel Unrecht ist in dieser Hinsicht noch gut zu machen. Wie sind sie in der Finsterniß, in dem Aberglauben und in dem Fanatismus des Mittelalters verfolgt worden! Wer kann es ohne Schaudern lesen, wie sie noch vor drei und vier Jahrhunderten mißhandelt, verfolgt, ja geschlachtet wurden!

---

*) „Ihr sprecht von Aufklärung, sagt der Jude, von Gedankenfreiheit; und seid ihr es nicht, die ein ganzes Volk wegen religiöser Meinungen und Gebräuche, die von den eurigen abweichen, in der unwürdigsten Unterdrückung haltet?“ —

Preis und Ehre darum den Männern, welche im Lichte des neunzehnten Jahrhunderts sich des bedrängten Volks der Juden angenommen haben und annehmen! Achtung und Liebe auch den christlichen Lehrern, welche die Kinder der Israeliten mit Sorgfalt, Humanität und Liebe erziehen und bilden! Preis und Ehre einem Manne, wie Graser, der sein gereiftes Nachdenken der Untersuchung widmet, auf welchem Wege die Juden zur Selbstständigkeit, zur Menschlichkeit und zum Genuß aller Rechte der Staatsbürger erzogen werden können.

Ach, wie schwer wird es dem nicht ungebildeten Manne, der doch nicht den größten Vorurtheilen schimpflich erliegt, sich von angelerntem Wahne los zu winden, mit der Muttermilch Eingesogenes zu verlernen! Lernen ist schwer; aber Verlernen ist schwerer. Nur Wenige bringen es zu letzterem. Darum ist die Herrschaft der Vorurtheile noch so groß. Wenn wir dieß nun wissen, es wissen, wie schwer es dem Christen wird, Manches zu verlernen und zu vergessen, was schlechte Erziehung und Nationalvorurtheile ihm eingepflanzt haben, wie wollten wir Juden hassen oder verdammen, daß sie von mehr als dreitausendjährigem Wahn und Aberglauben nicht ablassen können. Auch wir haben in unsrer Jugend über die verachteten Juden nur spotten hören; wir haben vielleicht selbst mit gespottet. Wir wollen uns schämen und — verlernen alten Haß, und gut machen, was wir gut machen können. Leset das vorliegende Buch von Graser, und ihr werdet es begreiflich, nothwendig finden, daß die Juden so sind, wie sie sind.

Sie sind ein sehr merkwürdiges Volk; auch schon in der Beziehung, daß man an ihnen lernen kann, wie ungeheuer groß die Macht der Vorurtheile, des Herkommens ist. Noch kleben sie an dem Gottesdienste, wie er vom Sinai herunter verordnet wurde; noch feiern sie jährlich ein großes Fest, daß ihre Vorfahren vor mehr als drei Jahrtausenden unversehrt durch das rothe Meer marschirten; noch bauen sie jährlich sich Laubhütten, um wenigstens einige Tage zu leben, wie ihre Ahnen; noch sprechen sie gläubig nach ungeheuren Irrthum, wie ihr Talmud ihn enthält, und schwören auf die Untrüglichkeit desselben und die Infallibilität der Tradition und der Aussprüche ihrer Rabbinen. — Das ist doch wohl merkwürdig genug, und — lehrreich für den, der denken und vergleichen kann. So ist es recht; wir wollen nicht über die Juden spotten, nicht sie verachten; wir wollen von ihnen lernen, lernen von ihnen, wie man es in der Religion nicht machen muß. Wer die Nothwendigkeit des Selbstdenkens und Prüfens in allen Dingen noch nicht begriffen hat,

kann dieß aus dem Beispiele der Juden lernen. Du, der du nicht denkst, nur angelernte Lehrformeln und personificirte Wortschälle unverstanden und unbegriffen nachsprichst, würdest du, wären deine Eltern Juden gewesen, nicht auch jetzt noch den Wahnsinn des Talmud nachbeten und die Gojim verachten, oder gar es für kein Unrecht halten, sie zu übervortheilen und dich zu bereichern durch Meineid und Betrug? Das ist die Sclaverei des menschlichen Geistes; das ist der Fluch, der sich von Geschlecht zu Geschlecht forterbt; das ist die Strafe, die der Ewige nimmt an den Kindern und Kindeskindern bis in's dritte, vierte, ja bis in's hundertste Glied, wenn man das göttliche Licht der Vernunft unter den Scheffel stellt oder in die Erde vergräbt. Kein Fortschritt, kein Glück und kein Heil — ohne Nachdenken, ohne Ueberlegung, ohne Prüfung. Was du sprichst, was du bekennst, was du glaubst — mußt du geprüft und untersucht haben; sonst bist du, und nennst du dich tausendmal ein Christ, und hegst du den Wahn, den alleinseligmachenden Glauben zu besitzen — ein Stockgläubiger und bei einiger Einbildungskraft und Leidenschaft leicht ein Fanatiker. Nein, wir wollen auf die altgläubigen Juden nicht schimpfen, wir wollen nicht gegen sie schreiben; wir wollen, wenn wir können, dazu beitragen, daß sie alten, abgestandenen Wahn und Wust verlassen und vernünftige, gebildete, feine Leute mit uns werden.

Diesen Zweck strebt nun auch das vorliegende Buch an. Der hochwürdige Herr Verfasser versichert, das Judenthum eigens studirt und zehn Jahre über die Verbesserung desselben nachgedacht zu haben. Diesen gewissenhaften Ernst sieht man dem Buche an. Die ehrlichen Deutschen treiben Alles mit Gewissenhaftigkeit. Sie sind, was ihnen zu hohem Ruhme angerechnet zu werden verdient, ein kosmopolitisches Volk, und sie schließen auch die Juden in den Kreis ihrer Theilnahme und Fürsorge ein. Es ist etwas Rührendes in dieser allgemeinen Menschenliebe. Wie haben sie an Griechenlands, nachher an Polens Schicksal mit ihren Herzen sich angeklammert, nicht, weil, wenn Griechenland neu entsteht, der Handel neuen Schwung erhält, und sie, wenn Polen zur Selbstständigkeit gelangt wäre, eine nicht zu verachtende Schutzmauer gegen die Asiaten erblickt hätten; nein, einzig aus Menschenliebe, aus den reinsten, edelsten, hochherzigsten Gefühlen. Edles Volk — du mein Volk! —

So hat Herr Graser zehn Jahre studirt, um ein Mittel zu finden, den Juden emporzuhelfen. Des Herrn Prof. Lips Ansicht ist die: »Wir, d. i. unser Haß, unsere feindselige Behandlung, unser Druck der Israeliten haben sie bisher zu dem

gemacht, was sie noch sind, zu Juden in der schlimmeren Bedeutung des Worts.« Dagegen sagt nun Herr Graser: »Der Jude geht aus dem Judenthum hervor; und er wird und muß Jude bleiben, so lange nicht eine Reform mit diesem Grundübel vorgenommen wird.« Mich dünkt, daß beide, dieses als Grund, jenes als (eine) Folge, zugleich zur Demoralisation der Juden mitgewirkt haben.

Herr Graser verfährt auch mit deutscher Gründlichkeit. Im ersten Abschnitt zeigt er das Verhältniß und die Beschaffenheit des Judenthums; im zweiten entwickelt er die Bedingungen der Reform desselben. Der erste Abschnitt zerfällt in drei Kapitel:

1) Ueber das unselige Verhältniß der Juden.

2) Von den hauptsächlichsten Mängeln des krassen Judenthums.

3) Von den Grundursachen dieser Mängel als Schutzrede für die Juden.

Der zweite Abschnitt enthält die drei Kapitel:

1) Von der zukünftigen jüdischen Erziehung.

2) Von dem zukünftigen jüdischen Kultus.

3) Von den erforderlichen allgemeinen polizeilichen Bestimmungen.

Daraus ist ersichtlich, daß man auch aus diesem Buche nicht nur gute Gesinnungen, sondern auch Kenntnisse sammeln könne.

Für Lehrer ist das Kapitel über die Erziehung das wichtigste. Herr Graser verlangt für die Juden allgemeine Bildungsanstalten und religiöse Bildungsanstalten. Wir müssen auf das Buch selbst verweisen. Wer es nicht lieset, nehme sich die Humanität ihres Herrn Verfassers wenigstens zum Vorbilde, übe sie an den Gliedern des unglücklichsten Volkes des Erdballes und trage dazu bei, daß die Juden Gelegenheit erhalten, Bürger des Staats und Menschen zu werden.

Solches ist auch der einzig sichere Weg, sie allmählig mit dem Christenthum zu befreunden. Daß dieses auf dem Wege der Proselitenmacherei an Einzelnen nicht geht, wird man doch endlich einsehen lernen. So lange die Juden in bürgerlicher Hinsicht den Christen nicht gleichgeachtet, vielmehr überall verachtet und zurückgesetzt werden, so lange werden sie sich auch

unter den Christen als Fremdlinge betrachten*) und das Geschenk des Christenthums verschmähen. Es ist auch ein eignes Ding, ehrlichen Juden die Zumuthung stellen, Christen zu werden, wenn sie zu den bürgerlichen Rechten gelangen wollen; liegt doch darin offenbar die Ansicht, daß ein Jude kein ehrlicher Mensch sein könne. Darum werden sie sich erst dann unter uns heimisch fühlen, erst zu Selbstvertrauen, Bildung und Humanität heranreifen und sich in ihren Ansichten den Christen und dadurch auch dem Christenthum nähern, wenn sie zum Besitz aller bürgerlichen Rechte gelangen. Wer ihnen dazu verhilft, nähert sie zu gleicher Zeit dem Christenthum. So wird es denn auch in dieser Beziehung wahr, daß Gerechtigkeit ein Volk erhöhet, die Sünde aber der Leute Verderben ist.

7. Fibel und Lesebuch zur Uebung im richtigen Betonen; von G. B. Bog, Vorsteher einer Privatlehranstalt in Breslau. Breslau bei Korn. 1831. (VIII u. 182 S.) 8 ggr.

Dieses Buch gehört zu denen, welche anfangen, auf die Regeln des Lesens Rücksicht zu nehmen und den Stoff darnach zu ordnen. Dieses ist zu billigen. Es kommt dabei demnächst auf die Ausführung an. In dieser Beziehung können wir mit der vorliegenden Schrift nicht zufrieden sein.

1) Die Fibel reiht auf den ersten Seiten alle Laute an einander, ohne daß jeder einzelne, nachdem er von dem Schüler gelernt worden ist, mit den vorhergehenden verbunden wird. Dieses ist gegen eine gute Methode. Herr M. Zehme und Herr Dr. Fibel verfahren in dieser Beziehung viel methodischer.

2) Es herrscht in der Fibel keine rechte Ordnung und kein regelrechter Stufengang. Es ist zum Theil ein Durcheinander.

---

*) — — — „Uns blieb kein Vaterland,
Das wir umfassen dürften mit geweihter Liebe.
Dir freilich ist der Schmerz noch unbekannt,
Der theuren Heimath, ach! beraubt zu sein.
Ob es uns wohl geht auch im fremden Lande;
Wir sind doch Fremde nur und nur Verbannte.
Das ist mein Schmerz, o Sohn! ist meine Pein.

Hornburg's 52 Gedächtnißübungen ꝛc.
Leipzig, 1830, S. 135.

3) Die (für den Lehrer mit kleinerer Schrift) mitgetheilten Leseregeln sind zum Theil gar nicht richtig. Beweis:

1. S. 37: »Wenn die Vorsilbe un eine gelinde Verneinung ausdrückt oder ausdrücken soll, so erhält sie den Hauptton; wenn sie aber eine starke Verneinung andeutet oder andeuten soll, so bekommt sie den Nebenton und die Stammsilbe den Hauptton. Z. B. 1) Unglück; 2) unerbittlich.« — Aber diese Regel widerspricht ja geradezu der später mitgetheilten, allgemeinen Regel: Betone das Wichtigste am stärksten. Auch beweiset das gewählte Beispiel »unerbittlich« gerade das Gegentheil der aufgestellten Regel.

2. S. 38: »miß (Hr. B. schreibt miss) hat in der Regel starken Ton; z. B. Misston; nur dann nicht, wenn es vor einem abgekürzten Zeitworte steht; z. B. missfallen statt missgefallen.«

Aber wie stimmen damit die aufgeführten Wörter: misstrauen, missgönnen, missglücken?

3. S. 50: »Bei zusammengesetzten Wörtern erhält das Bestimmungswort den Hauptton; z. B. Oberlandjägermeister; Oberlandbaumeister; Sonnenaufgang; Sonnenuntergang ꝛc.«

Diese Beispiele beweisen ja gerade, daß die vorhergehende Regel nicht allgemein ist, sondern Ausnahmen, eine Beschränkung, erleidet. Und die angeführten Beispeile erläutern nicht die Hauptregel, sondern die Ausnahmen.

4. S. 52: »Die Verschiedenheit des Sinnes verlangt, daß der wichtigste Theil eines Wortes besonders betont werde.«

Nicht »die Verschiedenheit des Sinnes« verlangt dieß; sondern die vorwaltende Wichtigkeit der Theile der Wörter selbst. Dieses ist genug.

5. S. 65: »Das Eigenschaftswort wird stärker betont als das Dingwort, zu dem es gehört ꝛc. Die besitzanzeigenden Fürwörter werden gewöhnlich schwächer, die übrigen Fürwörter aber stärker betont, als die Dingwörter, mit welchen sie verbunden sind ꝛc.«

In dieser Allgemeinheit ausgesprochen, ohne Erläuterung, nähere Unterscheidung und Beschränkung, sind diese Regeln falsch.

Mit diesen Beispielen möge es genug sein. Sie ließen sich leicht vermehren. Herr Boch erkennt es in der Vorrede dankbar an, daß er die Rheinischen Blätter bei der Abfassung seiner

Schrift benutzt habe. Ich hätte gewünscht, daß dieses mit mehr Umsicht und Vorsicht geschehen wäre.

Auch kommen noch Sonderbarkeiten anderer Art vor. Z. B. S. 53: »Der Erzähl- und Fragesatz entspringen aus dem Erkenntnißvermögen, der Wunschsatz aus dem Gefühlsvermögen und der Befehlsatz aus dem Willensvermögen.«

Dieses ist nur zum Theil richtig, bedurfte nothwendig einer Erläuterung und gehörte nicht an die Stelle, wo es steht.

Ob die Regel S. 64: »Nimmt in dem einfachen nackten Satze das Prädikat die erste Stelle des Satzes ein, so erhält es den Hauptton. Es wird dadurch noch besonders hervorgehoben.« — richtig sei, überlasse ich dem Urtheile der Leser. In der Anleitung zu meinem Schul-Lesebuche habe ich mich dagegen erklärt.

Aus dem Bisherigen folgt, daß ich der vorliegenden Schrift meinen Beifall nicht unbedingt ertheilen kann. Sie gehört nach meinem Bedünken, da sie, was so viele Lesebücher nicht thun, auf wichtige Momente des Lesens Rücksicht nimmt, nicht zu den im alten Style verfaßten; aber der Gegenstand ist nicht genug verarbeitet und verdaut. Die Lesestücke von S. 91 an sind im Allgemeinen passend gewählt. In der Hand eines geschickten Lehrers kann die Schrift mit Vortheil gebraucht werden.

Seit dem Jahre 1826 ist in den jährlich über die Baseler Gesellschaft zu Beförderung des Guten und Gemeinnützigen erscheinenden Berichten, von welchen die Hefte der vier letzteren Jahre vorliegen, oft die Rede von den vorzüglichen Fortschritten der Schüler der von dieser Gesellschaft errichteten Zeichenschule. Herr Professor Hanhart daselbst, dem pädagogischen Publikum durch manche schätzbaren Arbeiten vortheilhaft bekannt, schreibt die vorzüglichen Leistungen dieser Zeichenschule zum Theil dem Gebrauche eines in Basel erschienenen Zeichenwerkes zu, auf das wir daher hiermit die Leser dieser Blätter aufmerksam zu machen uns berufen fühlen. Der darüber im Druck erschienene Bericht, von Herrn Hanhart verfaßt, führt den Titel:

8. Elementarwerk für den Zeichnungs-Unterricht zur Vorbereitung auf das Zeichnen nach Naturgegenständen. Vorlagen in zweihundert Folio-Platten (Steindruck) nebst der methodischen Anleitung. Preis: 18 Schweizer-Franken. Basel, 1828. In Commission bei Neukirch. 4 Rthlr. 21 ggr.

Der Herausgeber dieses großen, aus 200 Folio-Zeichenblättern bestehenden Werkes ist Herr Milville, Lehrer der Zeichenkunst in Basel. Es soll ein Beitrag zur besseren Methodik des Zeichenunterrichts sein.

Zuerst werden die Schüler nicht, wie es Peter Schmid und Leopold vorschreiben, sogleich zum Nachzeichnen von Naturkörpern geführt, sondern vorher in der Linienzeichnung und Linientheilung geübt. Zu dem Ende liefern die ersten 50 Platten gerade und krummlinige Figuren, welche theils mathematische Gegenstände, theils einfache Kunstgegenstände, theils Aufrisse von Gebäuden bezeichnen. Die Figuren sind groß und von vorzüglicher Genauigkeit und Schönheit. Ein Knabe, der unter meiner Anleitung diese Figuren nachzeichnete, machte sehr rasche Fortschritte.

Der zweite Theil, Platte 51 bis 100, enthält eine praktische Perspektive, zu welcher der erste Theil schon einigermaßen vorbereitete. Sie soll zum richtigen Auffassen und Darstellen der Körper in jeder Lage und Entfernung dienen und, was das praktisch-Wichtigste ist, dem Lehrling eine Regel an die Hand geben, nach welcher derselbe später seine eigenen Gebilde in perspektivischer Hinsicht prüfen kann. Die Grundlehren dieser praktischen Perspektive sind auf drei Platten zusammengedrängt. Auf den folgenden findet man die Anwendung derselben auf Gebäude und deren Theile, Kunstgegenstände mancherlei Art. Die Zeichnungen sprechen das Auge ungemein an, und von der nicht selten anzutreffenden Mattigkeit der Steindruckwaaren findet man keine Spur.

Die folgenden 50 Platten liefern Landschaften. Anfangs ist das Landschaftliche als Nebensache bei Gebäuden, Brunnen, Brücken ꝛc. angebracht. Allmählig tritt derselbe bestimmter hervor, so daß bald große Entfernungen, Gebirgspartien, Felsgründe ꝛc. behandelt werden. In diesem, nach meinem Bedünken am wenigsten gelungenen Theile dieses schönen Werkes tritt die Unvollkommenheit des Steindrucks hervor.

Um so vorzüglicher aber nehmen sich die 50 Platten der vierten Abtheilung aus, welche den menschlichen Körper und Theile desselben, und außerdem Thiere und deren Skelette darstellen. Die Zeichnungen und die Auswahl derselben sind ungemein lobenswerth.

Was uns an diesem Werke noch besonders gefällt, ist einmal, daß der Herr Verfasser die allzuängstliche Sorgfalt auf Berufszwecke verkannt hat, in welcher Ansicht befangen manche Herausgeber solcher Zeichnungsvorlagen allzufrüh den Schülern schwierige Handwerksgegenstände und Ornamente zum Nachzeichnen vorlegen, ehe noch das Auge gewöhnt ist, die mathematischen Verhältnisse der Theile zu einander aufzufassen, und ehe die Hand zur Fertigkeit gelangt, die einfachsten Linearfiguren frei darzustellen. — Zweitens scheint es mir ein Vorzug dieses Werkes, daß es sich nicht in der Zusammensetzung nichts bedeutender Gebilde aus allerlei Linien gefällt. Es liefert Gegenstände aus der Natur und Kunst und versäumt doch nicht, den Hauptzweck, die Uebung im richtigen Sehen und in der richtigen Darstellung des Gesehenen, mit Stetigkeit zu verfolgen und dennoch vom ersten Schritte an die Bildung des Geschmacks durch Zeichnung von Gegenständen in bestimmten und zugleich schönen Formen unverrückt in's Auge zu fassen. Ueberall eröffnet sich dem Schüler, ohne daß vom Hauptzweck abgewichen, wornach das Werk Vorübungen zu späteren speciellern Uebungen in Maschinen-, Landschaft-, Figurenzeichnung ꝛc. sein soll, oder daß die Bildung eines reinen Geschmacks außer Acht gelassen wird, die ermunternde Aussicht, alles dasjenige, was im praktischen Leben vorkommt und sein künftiger Beruf von ihm erheischen möchte, mit Leichtigkeit, Gewandtheit und Sicherheit zeichnen zu können. Ueberhaupt muß diese Reihenfolge von Zeichnungsübungen, welche keine Tändelei, sondern ein ernstes Geschäft ist, nach einigen Fortschritten in der freien Darstellung als eine Beschäftigung erscheinen, die auf alle künftige Lebensverhältnisse, wo die ästhetische Urtheilskraft in Anspruch genommen wird, ihren wichtigen Einfluß ausüben kann und wird.

Diese kurzen Bemerkungen und Ansichten mögen hinreichen, um mit einigen Mitteln versehene Lehrer und Schulen auf das vorliegende, nach meinem Ermessen vorzügliche Zeichenwerk aufmerksam zu machen.

9. Sammlung von Aufgaben zu Satz- und Aufsatzübungen. Erster Lehrgang: Mündliche und schriftliche Satzübungen. Nebst einem Anhange, enthaltend einen gedrängten Leitfaden zum eigentlichen Sprachunterrichte. Beides für Lehrer und Schüler in Volksschulen zusammengestellt von C. G. Röhricht. Zweite, verbesserte Auflage. Breslau, bei Pelz. 1831. (Parthiepreis 5 Sgr.)

Zweite Auflage! Es ist zu verwundern, daß diese Schrift eine solche erlebt hat. Denn ihre Vorzüge vor andern und andere gute Eigenschaften sind gar nicht zu entdecken. Sie ist hauptsächlich aus »Harnisch's Anweisungen entstanden; nebenbei sind auch Graßmann und Scholz benutzt. Wer eine von diesen Schriften, z. B. die erste besitzt, hat doch wahrlich weit mehr und Besseres, als Herr Röhricht liefert. Der Anhang macht sie auch nicht empfehlenswerth; denn er giebt nur eine trockene Anweisung zur Erkennung der Wortarten und der Ableitung, und etwas von der Declination und Conjugation.

Der Herr Verfasser sagt in der Vorrede: »Verbinden sie (umsichtige Lehrer) mit Umsicht auch Humanität, so werden sie die dem Werkchen anklebenden Mängel seinem Verfasser zu gut halten.« Allerdings; nämlich dem Herrn Röhricht, so lange das Manuscript nicht gedruckt wird; so aber muß man sich gegen dessen Gebrauch erklären. Verräth das etwa einen Mangel an Humanität? —

10. 70 Vorschrifteu zur Uebung in den Anfängen der deutschen Currentschrift in methodischer Stufenfolge von Ch. G. Scholz. Zweite Auflage; bei Pelz in Breslau. (10 Sgr.)

69 Vorschriften (zweizeilige), enthaltend Sitten- und Denksprüche zur Uebung im Schönschreiben der Currentschrift, von demselben bei demselben. (10 Sgr.)

72 Vorschriften zur Uebung in der lateinischen oder englischen Schrift. Deßgleichen. (10 Sgr.)

Nach der Vorrede zu Nr. 1 bemerkte Herr Scholz drei Mängel an den Vorschriften: keine methodische Anordnung, ungenügende Schriftform, schlechte Ausstattung.

Halten wir die daraus fließenden Anforderungen an die vorliegenden drei Hefte, so kann uns nur Nr. 3, die Vorschriften für die lateinische Schrift, genügen.

Alle sind methodisch; die Schriftform von 1 und 2 aber ist nicht ansprechend und schön. Die Buchstaben sind steif, das Verhältniß der kleinen und größeren Buchstaben ist nicht das rechte; der Lithograph hat nicht seine Schuldigkeit gethan.

Nr. 1 ist am wenigsten gerathen; besser ist Nr. 2, wo die Steifheit mehr aufhört und die Schriftzüge schöner sind; ganz gut ist allein Nr. 3.

Herr Scholz führt einen sonderbaren Grund an, durch den er den lithographirten Vorschriften vor den gestochenen für den ersten Unterricht den Vorzug giebt: »weil der Schüler auf dieser Stufe sein Musterblatt zu erreichen im Stande ist.«

Dem kann man nicht beistimmen. Je vollkommener das Vorbild, ohne daß andere Schwierigkeiten, von denen nicht die Rede ist, beigemischt sind, desto besser. Denn besser ist besser.

Anzeige.

**Schulreden und pädagogische Abhandlungen von Dr. F. A. W. Diesterweg. Ein Nachlaß von seinem Wirken an dem Schullehrer-Seminar in Mörs, für Freunde zum Druck befördert von ***r. Crefeld, bei Funke. 1832. (363 S. — 1 Rthlr.)

Inhalt: Erste Abtheilung.

1) Rede, gesprochen am Tage der provisorischen Einweihung des Seminars in Mörs, den 5. Mai 1821.
2) Rede, gesprochen am 3. August 1821, im Schulsaale zu Mörs.
3) Worte, gesprochen am 3. Juli 1826, dem 3. Stiftungstage des Seminars in Mörs.
4) Ueber den Gemeingeist. Eine Rede, gesprochen im Schulsaale zu Mörs, am 3. August 1822.
5) Worte, gesprochen am 3. Juli 1824, dem 1. Stiftungstage des Seminars in Mörs.
6) Ueber Fürstengröße. Worte, gesprochen am 3. August im Schulsaale zu Mörs.
7) Ueber die Pflichten des Lehrers gegen den Staat. Worte, gespr. am 3. August 1824, bei der Entlassungsfeierlichkeit der Zöglinge des Seminars.
8) Worte, gesprochen im Seminar zu Mörs, am Schlusse des Schuljahres, den 29. Juli 1825.
9) Worte, gesprochen bei der Eröffnung des Cursus im Seminar zu Mörs, am 6. Oct. 1825.

Zweite Abtheilung.

1) Daß das Wohl der Schule durch die Religiösität des Lehrers bedingt sei.
2) August und Wilhelm, die ungleichen Nachbarkinder. (Eine pädagogische Skizze.)
3) Ueber französische Erziehung in Deutschland. Nach Thatsachen. Ein Beitrag zur Nacht des Erziehungswesens.
4) Ansichten der Mystiker über das Schulwesen.
5) Meine Vertheidigung vor dem Landgericht in Düsseldorf am 10. Mai 1831.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

besonderer Berücksichtigung

des

Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Diesterweg.

November und December 1832.

---

des sechsten Bandes der neuen Folge

zweites Heft.

Essen,

bei G. D. Bädeker.

1832.

Digitized by Google

I.

Bericht über die den 6. und 7. März 1832 im Martinsstift zu Erfurt von dem Vorsteher Reinthaler abgehaltene Prüfung der dortigen Erwerbschule (dem Königl. Provincial-Schul-Kollegium zu Magdeburg eingereicht von W. Harnisch.)

Ein hochpreisliches Provincial-Schul-Kollegium ertheilte mir wohlwollend den 29. Jan. v. J. einen Urlaub zu einer Reise nach Erfurt, um der Prüfung der dortigen Erwerbschule beizuwohnen und sprach den Wunsch dabei aus, dass ich mein Urtheil über diese Prüfung einer hohen Behörde mittheilen möchte. Leider verhinderten mich häusliche Umstände an der Ausführung meines Vorsatzes. Dies Jahr aber konnte ich kaum hin an die Ausführung desselben zu denken, weil die Vareoliden im Seminar seit Mitte Januar herrschten. Doch nahmen diese zur Zeit des Prüfungstermines so ab, dass ich mich plötzlich entschloss, mit Bezug auf den mir im vorigen Jahr ertheilten Urlaub, die Reise eiligst zu machen, und verfehle nicht, den gegen mich ausgesprochenen Wunsch der Berichtserstattung von Seiten einer hohen Behörde, der mir ein Befehl war, zu erfüllen. Ich

muss dabei freilich gestehen, dass ich als Freund von dem Vorsteher Reinthaler leicht befangen in dieser Sache sein kann, aber auch zugleich bekennen, dass ich immer den Grundsatz gehabt habe, dass die Wahrheit weit höher stehe als die Freundschaft. Auch hat mich an den Vorsteher Reinthaler mehr das hohe Ziel seines Strebens geknüpft, als die einzelnen Mittel, welche er dazu anwendet, über welche ich mit ihm oft ganz entgegengesetzter Ansicht gewesen bin.

Um mein Urtheil über die Prüfung der Erwerbschule etwas einzuleiten, erlaube ich mir, demselben einige Worte über die Person des Vorstehers derselben, so wie über die Schule selbst voraus zu schicken.

Karl Reinthaler, der Vorsteher der Erwerbschule und des Martinsstiftes, gehört zu den eigenthümlichen Naturen, die, wenn man sie mit einem gewissen Normalmaßstab mißt, überall zu kurz und zu lang sind. Er gehört gleich Pestalozzi, Falk und Lancaster zu den ringenden, ich möchte sagen prophetischen Menschen, welche von einem unsichtbaren Geiste getrieben werden, und bei denen man überall es merkt, dass bei der großen Kraft, die ihnen gegeben ist, sie doch der Riesenaufgabe, die sie sich gesetzt haben, nicht gewachsen sind, so dass sie siegend unterliegen, und unterliegend siegen.

Karl Reinthaler ward als ein einziges Kind seinen Eltern erst beschert, da sie anfingen zu ergrauen. Die Mutter weihete ihn unter ihrem Herzen, gleich der Hanna, dem Tempeldienst. Als Kind mußte er schon in großen Gesellschaften predigen. Der Vater, ein tiefdenkender kunstsinniger Mechanicus an der Erfurter Universität, scheint dem Sohn wohl viele Freiheiten gestattet zu haben, so dass er bald ein selbstständiges Leben führte. Die Formanlagen des Vaters gingen in dem Sohn in Tonanlagen über, und es ist sehr zu bedauern, dass Reinthalers musikalische Gaben nicht vielseitig ausgebildet sind. Es offenbaren sich solche auch in seinem ältesten Sohne, einem zehnjährigen Knaben, der gut das Klavier, die Orgel und die Geige spielt und eben so gut singt. Der Formsinn des Mechanicus Reinthaler ist

aber auch theilweis in dem jetzigen Vorsteher des Martinsstifts übergegangen. Kunstsachen ziehen ihn sehr an. Ich hab' ihn oft von solchen Gegenständen nicht wieder wegbringen können. Aber Musik, Mahlerei, Plastik, so wie seine theologisch-pädagogischen Studien, haben immer das Ziel gehabt, damit etwas für der Brüder Wohl zu vollbringen. — Eine Geisteskrankheit seiner Mutter bildete in ihm eine gewisse sinnige Pflegsamkeit aus, und er diente ihr in der Krankheit mit der größten kindlichen Treue. — Die von Natur ihm gegebene große Selbstständigkeit, die durch die Erziehung, da er der einzige Sohn war, gestärkt, und von keiner besondern Vorliebe zu einem einzelnen Zweige der Wissenschaften modificirt wurde, erhielt dadurch noch mehr Nahrung, dass ihm die Eltern so viel Vermögen hinterließen, dass er davon zur Noth leben konnte. Aber um die Erhebung des leiblichen Lebens war es ihm nicht zu thun, er wollte schaffen, würken, dass es besser würde. Darum ergriff er auch das Schulzepter, als er seine theologischen Studien vollendet hatte und ward Lehrer an der Predigerschule in Erfurt. Da damals eifrig in Erfurt geturnt ward, so schloss er sich an den Betrieb dieser Uebungen an, und da er meine Sprachsachen kennen lernte, so schrieb er an mich nach Breslau, was die Veranlassung zu unserm spätern nähern Verkehre ward. Mit großem Eifer arbeitete er auch sieben Jahre unentgeldlich an dem interimistisch vom Herrn Regierungsrath Hahn errichteten Schullehrerseminar, und es ist zu bedauern, dass seine Würksamkeit an dieser Anstalt zu der Zeit aufhörte, als sie vollständig eingerichtet ward. Am entschiedensten würkte Johannes Falk auf ihn ein, weshalb er ihn auch selbst seinen geistigen Vater nennt. Reinthaler hat Recht, dass er sich so ausdrückt, denn Falk hat seine Thätigkeit auf zwei Gegenstände gelenkt, worin er ganz lebt und wahrscheinlich sein ganzes Leben ausleben wird, auf die Bildung der armen und verderbten Jugend, und auf eine liturgische Gestaltung des Unterrichts im Christenthum. Beides war ursprünglich in Falk und in Reinthaler eins. Sie

wollten nur die arme Jugend bilden und bedienten sich dabei als eines Hauptbildungsmittels des liturgischen Religionsunterrichtes. Reinthaler hat aber jetzt den letztern Gegenstand so vielseitig ausgebildet, dass er an und für sich betrachtet werden muss.

Reinthaler leitet jetzt zwei ganz verschiedene Anstalten, die aber durch seine Person und durch seinen Liebeseifer auf mehrfache Weise mit einander in Verbindung stehen, das Martinsstift, sein eignes Werk, wozu ihm früherhin von der Stadt ein Local gewährt, späterhin aber größtentheils entrissen worden ist, und die Erwerbschule, wozu die Stadt das Local und eine jährliche Summe von 1245 Rthlr. gibt, wovon der Vorsteher 300 Rthlr., jeder der vier Hülfslehrer und jede der beiden Lehrerinnen 104 Rthlr. erhält, 50 Rthlr. zu Lehrmitteln, 10 Rthlr. zu Arbeitsgeräthen, 200 Rthlr. zur Bekleidung der ärmsten Kinder und das Uebrige auf allgemeine Bedürfnisse verwandt werden. Diese Schule besteht aus vier Klassen, welche von unten auf also benannt sind: Sprechschule, Leseschule, Katechismusschule, Bibelschule, welche Benennungen nach dem Ausspruch gemacht sind: a potiori fit denominatio. Diese Erwerbschule besteht seit 1823, es sind darin 933 Kinder seit ihrem Entstehen (inclusive der jetzt vorhandenen 349) unterrichtet. Sie ist die einzige Schule, welche von allen denen zu Stande gekommen, die nach einem von Herrn Regierungsrath Hahn entworfenen Schulplan für Erfurt errichtet werden sollten. Sie enthält als Freischule die ärmsten Kinder von ganz Erfurt, welche vielseitig vom Martinsstift unterstützt werden. Namentlich wurden diesen Winter täglich 80 Kinder zu Mittag gespeist. Welche Kinder in diese Schule aufgenommen werden, das bleibt in der Regel dem Vorsteher überlassen, und nur in bedenklichen Fällen entscheidet darüber die Oberschulaufsicht.

Jede Klasse hat täglich vier Stunden eigentlichen Schul-Unterricht, und die Mädchen haben ausserdem täglich vier Stunden Unterricht in weiblichen Arbeiten, als Spinnen,

Stricken, Nähen. Ich erlaube mir den Lections-Plan der Anstalt hier unter A. beizufügen.

Das Martinsstift besteht lediglich durch milde Beiträge, welche der Vorsteher alljährlich mit unsäglichem Kraft- und Zeitaufwand zusammenbringt. Das Ziel dieser Anstalt ist: die verwahrloste arme Jugend in guten bürgerlichen Haushaltungen unterzubringen, die Knaben zu einem Handwerk oder zu einem andern Gewerbe und die Mädchen zu Dienstmädchen auszubilden. Des Sonntags versammeln sich alle Zöglinge der Anstalt, wenn sie nicht zu weit von Erfurt sind, in dem gemeinsamen Vaterhause, erhalten darin theilweise noch einen Nachhülfeunterricht, und werden liturgisch im Christenthum unterrichtet und erbauet. Viele arme Leute stellen sich zugleich dabei ein, und auch andere Besucher. Nach der Andacht erhalten die Benöthigten Kleidungsstücke, oder es werden Stoffe an sie vertheilt, um daraus für Andere Kleidungsstücke oder sonstige Sachen zum Wohl der Anstalt zu machen. Als ein Zweig des Martinsstiftes besteht noch eine Abendschule, worein diejenigen Handwerkslehrlinge kommen, welche in den Schulkenntnissen noch so weit zurück sind, dass die Sonntagsschule für sie nicht ausreicht. Dieses Martinsstift ist in dem Jahr 1820 gegründet worden. Es sind von demselben 1363 Kinder und junge Leute unterstützt; nämlich 683 waren eigentliche Zöglinge, 285 Erwerbschüler wurden gespeist und 395 mit einzelnen Wohlthaten unterstützt. Von den Zöglingen sind 230 mit dem Sittenzeugniss I, 179 mit II, 124 mit III und 42 mit IV entlassen worden; 108 Zöglinge gehören aber noch der Anstalt an. Vierhundert Zöglinge sind, nach Erlernung eines Handwerkes, als Gesellen in die Fremde gewandert, von denen viele schon als Bürger und Meister ihr anständiges Auskommen haben. Fünfundzwanzig Zöglinge sind als Lehrer angestellt, nachdem sie auf Seminaren ihre Bildung vollendet hatten. Mehrere sind entweder jetzt Seminaristen oder werden für die Seminarbildung als obere Schüler der Erwerbschule vorbereitet. — An milden Gaben sind im

Ganzen seit der Gründung des Martinsstiftes bis zum letzten Jahresbericht eingegangen und verrechnet 30,116 Rthlr. und diese fast ganz verbraucht worden, indem die Anstalt nur 1077 Rthlr. würkendes Kapital hat. Das Martinsstift kann also auch nur bestehen, wenn die milden Beiträge fortdauern.

Ueberblickt man die vielen Geschäfte, welche das Martinsstift durch das fortwährende Beschaffen der Unterhaltungsmittel verursacht, so wie durch das Austheilen und Berechnen dieser Mittel, nimmt man dazu die Geschäfte bei der Erwerbschule, so sieht man wohl, dass Reinthaler tagtäglich ohne Lohn sich für die arme und verderbte Jugend aufopfert, und nicht minder seine Frau, welcher ein grosser Theil der Arbeiten mit zufällt. Bedenkt man dabei, dass Gott ihn mit fünf eignen Kindern gesegnet hat, so muss man, selbst wenn einem die Art seiner Würksamkeit nicht ansprechen sollte, wenigstens das gestehen: „Der Mann sucht nicht das Seine, sondern das des Andern."

Nach diesen einleitenden Bemerkungen gehe ich zur Prüfung selbst über und füge ehrfurchtsvoll unter B. ein Programm zu derselben bei. Ich erlaube mir, nicht ganz nach diesem Programm die Prüfung, der ich von Anfang bis zu Ende beigewohnt habe, durchzugehen, sondern *meine* Bemerkungen, der Uebersichtlichkeit wegen, in die Beantwortung folgender drei Fragen zu vereinigen:

1) Was geschieht für die nicht-religiöse Bildung der Erwerbschüler?
2) Was ist von der eigenthümlichen religiösen Bildung in dieser Anstalt zu halten?
3) Welche Wünsche entstehen wohl in dem Beobachter dieser Anstalt?

Was das erste anbetrifft, so muss ich gestehen, dass die Erwerbschule im Ganzen meine Forderungen an sie befriedigt hat. Bei meinen Forderungen habe ich bedacht, dass die Kinder vielfach die Schule versäumen, dass die Lehrer grösstentheils unerfahren sind, und dass täglich nur vier Stunden unterrichtet wird. Dagegen habe ich aber auch

erwogen, daſſ die Schulklaſſen räumlich und perſönlich die gehörige Größe haben, indem der Raum hinlänglich iſt, und nicht zu viel Schüler in einer Klaſſe ſind, weshalb man höhere Forderungen an dieſe Armſchule als an viele andere machen kann.

In der deutſchen Sprache wird größtentheils nur eine techniſche Ausbildung erſtrebt uud erreicht, doch hatten, wie eine Prüfung in der Bibelſchule zeigt, die beſſern Schüler in dieſer Oberklaſſe auch einen gründlichen theoretiſchen Sprachunterricht gehabt. Dieſelben waren in der Satzbildung geübt, und machten nur den Fehler, der überall faſt gefunden wird, und auch ſchwer zu vermeiden iſt, daſſ ſie zu formell die Sätze bildeten, ohne ſich um einen gehaltreichen Inhalt zu bekümmern. Auch würden wohl die Leiſtungen der Kinder noch mehr aufgefallen ſein, wenn die Lebhaftigkeit den Examinator nicht verführt hätte, zu viel ſelbſt zu ſprechen. Für die Ausbildung der Fertigkeit, Briefe und andere Aufſätze des bürgerlichen Lebens abzufaſſen, geſchieht in der Erwerbſchule nicht viel, theils aus Mangel an Zeit, theils aus dem Grundſatze, daſſ das künftige Bedürfniſſ dergleichen Formalitäten am beſten lehre, dem ich aber nicht ganz beiſtimmen kann. Die ſchwächern Kinder der Oberklaſſe waren im Aufſchreiben von auswendiggelernten Sachen wohl geübt, grobe Verſtöße gegen die Rechtſchreibung ſind mir auf der Prüfung nirgend vorgekommen und glaube ich daſſ das viele Abſchreiben und Vorſag-Schreiben, was von Seiten des Religionsunterrichts gefordert wird, der Rechtſchreibung guten Vorſchub leiſtet. Man prägt dadurch in der Erwerbſchule die Schriftzüge gut ein, daſſ man das, was man zum Vorſagſchreiben beſtimmt, zuerſt leſen, dann abſchreiben, dann wieder leſen und dann erſt nach dem Gehör ſchreiben läßt; — ein Verfahren, was ſehr zu empfehlen iſt, indem manche Rechtſchreibübungen dadurch wahre Falſchſchreibübungen werden, daſſ man ganz unvorbereitet dictirt, und ſo die Kinder an das Falſchſchreiben durch Falſchſchreiben gewöhnt. Eine ſchlechte Ausſprache findet man noch bei mehrern Schülern, doch wird einerſeits in den

Sprech- und Leseübungen, andrerseits in dem Unterricht im Christenthum vielseitig auf eine gute Aussprache hingearbeitet. Die thüringisch-sächsische schlechte Mundart in dieser Armenschule zu verdrängen, das wird immer nicht erreicht werden. Das Lesen und Schreiben wird nach des Berichterstatters Anweisung betrieben, und zwar in den beiden untern Klassen in jeder in acht Abtheilungen, welche acht Abtheilungen mit der vorhandenen Localität übereinstimmen. Vier Abtheilungen schreiben und vier lesen, jede Abtheilung hat einen Helfer, und der Lehrer greift bald hier bald dort ein. Der Lehrer der untern Klasse (ein Anfänger) hatte noch nicht Gewandtheit genug in der Führung der Klasse in diesem Gegenstande, der Lehrer der sogenannten Leseschule war aber seiner Sache ganz mächtig. Die Leistungen konnte man jedoch in beiden Klassen befriedigend nennen. Was die beiden obern Klassen im Lesen leisten, ging aus der Prüfung nicht hervor, indem dieser Gegenstand nicht vorkam, was wohl nicht gebilligt werden kann. Nach den Leistungen der beiden untern Klassen zu schließen, werden die beiden obern Klassen gut lesen, was auch der Vorsteher mir versicherte. Ich glaube es des Letztern wegen, nicht aber des Erstern wegen, weil ich oft die Erfahruug gemacht, dass es viel leichter ist, die Kinder der untern Klassen zu einem *ziemlich* fertigen Lesen leichter Sachen, als die Kinder der obern Klassen zu einem vollendeten guten Lesen zu bilden.

Außer den Eckernförder Lesetafeln und des Berichterstatters erstem Sprachbuch ward in den Unterklassen Falks Büchlein: Martin Luther und die Reformation, als Lesebuch gebraucht, weil es von dem Vorsteher selbst herausgegeben und der Schule die nöthigen Exemplare davon umsonst überlassen sind. In den beiden obern Klassen werden die Lebensbilder aus dem Pr. Sachsenlande, das Erfurter Gesangbuch, das zweite Sprachbuch und die Bibel als Lesebücher gebraucht.

Die Probeschriften enthielten größtentheils Handschriften, mit denen man zufrieden sein konnte, einige gute, aber keine ausgezeichneten.

Der Unterricht im Rechnen wird, der Prüfung nach zu ſchließen, in der ganzen Erwerbſchule zweckmäßig ertheilt; und es zeigten ſich in den Klaſſen einzelne Kinder, deren Denkkraft dabei recht thätig war. Ich konnte auch die Leiſtungen im Rechnen ordentlich beurtheilen, da die drei obern Klaſſen darin vorkamen, und zwar von drei verſchiedenen Lehrern geführt, die hierin alle drei Gewandtheit zeigten. Weil die Schule eine Armenſchule iſt, ſo könnte wohl das Kopfrechnen noch mehr vor- und das Tafelrechnen mehr zurücktreten, und würde dann auch wohl noch mehr Mannigfaltigkeit in erſteres hineinkommen. Das Helferſyſtem war im Rechnen zweckmäßig ausgebildet, und zeigten die Kinder in der Katechismusſchule, im Rechnen eine recht gute Haltung. In allen Klaſſen waren die Schüler in mehrere Abtheilungen gebracht und beſtätigte ſich hier mir meine alte Erfahrung, daſſ bei Uebungs-Sachen durch den Gebrauch von Helfern recht viel gewonnen werden kann. Die obere Abtheilung der obern Klaſſe zeigte bei der Prüfung, daſſ ſie die Geſetze bei den Verhältniſſen und Proportionen richtig aufgefaßt habe und auch im praktiſchen Rechnen zweckmäßig geübt ſei. Der Ausdruck gemiſchte Brüche ſtatt gemiſchte Zahlen fiel mir auf, er ſoll aber vom Rechenlehrer im Erfurter Seminar ſo gebraucht werden. Man kann wohl zufrieden ſein, wenn die beſſern Schüler einer Armenſchule auch mit den zuſammengeſetzten Proportions-Rechnungen vertraut ſind. Der Lehrer der Oberklaſſe im Rechnen zeigte bei der Prüfung, daſſ er ſelbſt im Denken beim Rechnen ordentlich geübt ſei.

Die vorgerückten Schüler der Oberklaſſe hatten einen guten Anfang in der Raumlehre gemacht und zwar auf dem Wege der ſinnlichen Körperanſchauung, welcher für eine Armenſchule beſonders wichtig iſt. Man muſſ wünſchen, daſſ dieſer Gegenſtand, ſo weit er in dem Gebiet der Sinnlichkeit liegt, verfolgt, und daſſ dabei auch der Gebrauch von Zirkel und Lineal recht eingeübt werde, ſo daſſ die Raumlehre weniger eine Lehre des Raums als eine Meſſkunſt iſt. Der Vorſteher äußerte auch, daſſ er gern Zeit

auf das Zeichnen verwenden möchte; ich glaube aber, dass bei täglich vier Stunden Unterricht dies nicht gut möglich ist, und auch immerhin unterbleiben kann.

In der Weltkunde wurden die zwei obern Klassen geprüft, und hatten die Kinder in diesen Gegenständen einen bedeutenden Stoff sich angeeignet. In der Heimathskunde hatte der Lehrer, der Vorschrift des Vorstehers gemäß, besonders sich auf Luther bezogen, indem die Beziehung des Martinsstifts zu Luther auch der Erwerbschule mitgetheilt ist, was bei einer geistreichen Anwendung nicht zu tadeln sein möchte, aber einen gewöhnlichen Lehrer auch leicht verengen kann. Der Unterricht schloss passend mit dem Liede: „Steh auf du alte Schweiz" (einem Luthersliede von Falk nach der Weise: „Heil dir im Siegerkranz"). Die Oberklasse war in das Sonnensystem gut eingeführt und wußte auch auf der Erdoberfläche Bescheid. Der Vorsteher hat den Stoff der Weltkunde zweckmäßig auf zwei Jahre vertheilt; deshalb kamen Naturgeschichte und Naturlehre dies Mal nicht vor. Ueber Technologie und Geschichte war ich mit dem Vorsteher nicht gleicher Ansicht. Er lehrt auch die Geschichte in der Erwerbschule, wofür ich die Kinder nicht reif halte, wogegen ich meine, dass eine einfache Gewerbkunde den armen Kindern nützlich sein könnte. Das Schwierigere in der Weltkunde, die geistige Verarbeitung des gegebenen Stoffes, trat auch auf dieser Prüfung nicht so hervor, als man es wohl hätte wünschen können; aber dazu gehört auch viel, und es findet sich gar selten in Schulen.

Der Gesangunterricht kam in der Prüfung nicht als ein besonderer Gegenstand vor, sondern es wurde zwischen je zwei Gegenständen, wie das Programm zeigt, gesungen. Man kann wohl sagen, dass das Singen der Odem des Vorstehers der Erwerbschule und darum auch äußerlich das Hauptwerk der Schüler ist. Es läßt sich auch nicht leugnen, dass eine Prüfung dadurch an Unterhaltung gewinnt, dass beim jedesmaligen Lectionen-Wechsel gesungen, oder auch declamirt wird. Das reformirte Gymnasium in Breslau pflegte so seine Prüfungen abzuhalten, und hatte

diese Einrichtung den Beifall der meisten Zuhörer. Reinthaler hat nicht das Declamiren, sondern das Spielen auf der Geige und auf dem Fortepiano mit dem Singen für die Zwischenacte bestimmt. Das Geigen und Fortepiano-Spielen wird von den Schülern ausgeführt, welche sich zum Schulstande vorbereiten wollen, und ich muss hierbei bemerken, dass Reinthaler ein besonderes Talent hat, neben der generellen Schulbildung auch individuell die Einzelnen ihrem Bedürfnisse gemäss zu führen und führen zu lassen, und so neben der Schule, ohne große Kosten manches Talent zu pflegen. Auf dieselbe Weise hat er auch die musikalischen Talente seines Sohnes ausbilden lassen, welcher auf der Prüfung als Solosänger, Sologeiger, Fortepiano- und Orgelspieler auftrat.

Einige von den in den Zwischenacten gesungenen Sachen fielen gut ins Ohr, einige misslangen, die meisten Lieder wurden in zu vielen Versen gesungen. Vielleicht liegt es in meiner Individualität, aber ich bin auch im Singen der Meinung: wenig und gut; wenigstens auf der Prüfung. In der Schule muss man allerdings auch das zu erreichen suchen, dass die Kinder viele Melodien können. Hierin leistet wohl die Erwerbschule mehr als irgend eine andere Schule, die mit ihr auf einem ähnlichen Standpunkt steht; und dabei hat der Vorsteher einen guten Geschmack. Er sucht gediegene alte Sachen hervor und verwirft alle Lieder, die nicht im Text und in der Weise von gutem Schrot und Korn sind. Er ordnet den Gesangunterricht ganz dem Religionsunterricht unter, indem in jeder Gesangstunde die Lieder genommen werden, welche gerade zu dem Religionsunterricht passen. Die Lieder werden durch Vor- und Mitsingen ohne Noten meistens auch ohne Geige vom Lehrer eingeübt, wozu allerdings eine gute Kehle gehört.

Der Gesangunterricht in der Erfurter Erwerbschule führt mich unmittelbar auf die Beantwortung meiner zweiten Frage: Was ist von der eigenthümlichen religiösen Bildung zu halten, welche der Vorsteher Reinthaler zuerst in die Sonntagsschule des Martinsstiftes, Falk nachahmend,

und späterhin auch in die Erwerbschule eingeführt hat? — Ich erlaube mir zuerst, dieselbe noch näher zu charakterisiren, was mir nicht schwer werden kann, da auf der Prüfung selbst diese Seite der Bildung am stärksten hervortrat, ja den letzten Nachmittag der Prüfung ganz einnahm. Diese Seite ist die eigenthümlichste der Erwerbschule. Ich rechne sie zu den Erscheinungen, welche an und für sich nicht zur Dauer bestimmt sind, welche aber das Leben neu befruchten und so sehr segensreich einwürken sollen. Wie die Erde nach zwei Richtungen hin und her schwankt, und dadurch die Jahreszeiten bewürkt, so macht auch der menschliche Geist in den Jahrzehenden und Jahrhunderten fortwährend Schwankungen, wodurch die Lebensschattirungen der Zeit bewürkt werden. Als man eine Zeitlang den todten Buchstaben dürrer Rechtgläubigkeit dem Gedächtniss der Kinder in dem Religionsunterricht bis zum Ueberdruss eingeimpft hatte, da traten die Philanthropen mit ihrer Socratik hervor und wurden die Entfessler der Jugend. Nach einem halben Jahrhundert merkte man es den lieben Sokratikern recht auffallend an, dass ihnen im Sokratisiren die Religion selber abging, und dass Religion haben die erste Bedingung bei dem sei, der darin unterrichten wollte. Da suchte man von neuem einen Weg im Religionsunterricht. Pestalozzi wollte von der Liebe der Mutter ausgehen; andere legten einen großen Werth auf religiöse Poesie, wie Ziegenbein, andere priesen den Gebrauch der biblischen Geschichte an. Da trat Falk auf und zeigte, z. B. in seiner Bearbeitung des Glaubens, des Vaterunsers und in seinen Sonntagsandachten, wie man den religiösen Stoff dramatisch auswählen und behandeln müsse, so dass er, ich möchte sagen, wie eine einfache Tragödie auf den Menschen einwürke. Vielleicht schwebten ihm dabei die dramatischen Aufführungen vor, wie sie in großem Umfange in der katholischen Kirche und in kleinem Bereich auch in der evangelischen Kirche, z. B. an den hohen Festtagen, am Tage der Zerstörung Jerusalems, in der Fastenzeit u. s. w. sonst vorkamen, wie man sie hin und wieder auch noch in

alten Gesangbüchern findet und wie sie selbst noch vor einigen Jahren in einer Dorfkirche bei Weißenfels gehört werden konnten. Reinthaler verarbeitete die Falk'sche Idee weiter und hat sich das Ziel gesetzt, eine vollständige Schulagende, oder, wie er es nennt, eine Liederbibel, vorher praktisch prüfend, herauszugeben, woran sich eben so, wie an unsere alten Pericopen die kirchliche Belehrung, die ganze religiöse Schulbelehrung anschlösse. Die Agende soll besondere Schulfeiern auf alle Sonn- und Festtage enthalten, solche Schulfeiern sollen den Culminationspunkt des wöchentlichen Religionsunterrichtes bilden, der wöchentliche Religionsunterricht aber nach den verschiedenen Klassen verschieden ertheilt, doch so gegeben werden, dass er sich in allen Klassen auf den sonntäglichen oder festtäglichen Culminationspunkt bezieht. Diese Festfeiern werden dramatisch ausgeführt, und der Stoff dazu wird aus der Bibel und aus dem Gesammtschatz der christlichen Poesie genommen. Die Stoffe werden so zusammengesetzt, dass ein Wechsel in der Action statt findet, dass aber alles sich zu einem Gesammtwerk vereint. In der Regel besteht das Ganze aus einem biblischen Act (einer biblischen Erzählung), die an den passenden Stellen von Liederversen durchschnitten wird. Die biblischen einzelnen Acte in der Gesammtbegebenheit werden von einzelnen Kindern (in Bibelworten), die buchstäblich treu mosaikartig zusammengefügt sind, erzählt, die Lieder vorher aber in Chören gesungen. In manchen Andachten kommen statt der einfachen Erzählungen auch Wechselreden vor, die öfter aus den Psalmen genommen sind; und statt des Choralgesanges treten oft Chöre und einzelne Stimmen auf. Jede solche Andacht hat ihren eigenen Stoff z. B. Abraham oder die Gerechtigkeit des Glaubens, der Auszug aus Egypten oder das Osterlamm, der Aufenthalt in der Wüste oder die heiligen zehn Gebote, die Herrlichkeit des Herrn oder der Gottesdienst, Israels Segen und Fluch, das Königreich Israel, Judas Gefängniss, die Geburt Jesus, das Kind Jesus

im Tempel, Johannes in der Wüste, die Berufung der Apostel, die Einsetzung des Abendmahls u. s. w. Die Andachten enthalten also die Hauptacte aus der biblischen Geschichte sowohl alten als neuen Testaments. Die eben angeführten liegen mir theils gedruckt theils geschrieben vor und ich muss den großen Fleiß in der Zusammenstellung der Stoffe bewundern. Da wo die Sangweisen unbekannt sind, z. B. bei einzelnen Psalmen, hat der Vorsteher Reinthaler solche beidrucken lassen. Man findet köstliche Sachen darunter, die aus altem Schutte wieder hervorgegraben sind und wie ich aus mehrfachen Erfahrungen, eigenen und fremden, weiß, herrlich ansprechen. Zur bessern Verdeutlichung des Gegenstands lege ich unter C. und D. zwei Andachten: die Gerechtigkeit des Glaubens und das erste Bekenntniss von Christus bei. Doch können beide nicht als Repräsentanten der andern dienen, weil eine große Mannigfaltigkeit in den einzelnen Andachten herrscht. Gewisse Sachen, als ein Hallelujah, ein Amen u. s. w. kehren in mehrern wieder. Am wenigsten wollen mir die Andachten zu den besondern Festen gefallen, die keine rein religiöse Grundlage und keinen geschichtlich biblischen Grundtext haben, z. B. die zur Prüfung gehörige: die Gerichte Gottes, die zur Feier des Geburtstages Sr. Majestät und die zum Stiftungstage der Erwerbschule, welche beiden letzten in den Jahresberichten von 1827 und 1829 abgedruckt sind. Der Vorsteher Reinthaler erzielt, dass jede Andacht etwa eine halbe bis eine Stunde dauere. Ich glaube, er hat die meisten eher zu kürzen, als zu verlängern. Die Gewissenhaftigkeit, mit der er seit einer Reihe von zehn Jahren an diesen Andachten arbeitet, und die darauf gewandte Zeit ist außerordentlich groß. Vor etwa zwei Jahren fing er an, die Andachten drucken zu lassen, allein bei dem fünften Bogen hörte er auf, weil ihm vieles wieder nicht genügte, und so können jetzt noch mehrere Jahre hingehen, ehe das Ganze veröffentlicht wird. — Herr Reinthaler bezweckt auch, in verschiedenen Umfängen die Andachten herauszugeben, wie er denn

selbst in seiner Sonntagsschule solche in weit kleinern Umfängen und weit einfacher nimmt, als in der Erwerbschule. Er will einen Andachtcyclus liefern, der für die einfachste Schule paßt und daneben einen größern, der alles vollständig enthält. Der erste Cyclus würde wenigere, kürzere und musikalisch leichter auszuführende Andachten als der zweite enthalten. Nur alle drei bis vier Wochen würde darnach eine neue Andacht vorkommen und also drei bis vier Wochen auch von Seiten des Religionsunterrichtes darauf hingearbeitet werden. Dieser einfachere Andachtscyclus würde dadurch vielleicht noch sehr erleichtert werden können, dass dieselben Melodien in mehrern Andachten vorkämen; doch meint der Vorsteher Reinthaler, dass jede Andacht müsse ihren musikalischen Ton haben und dass sie bei dieser musikalischen Beengung sehr verlieren würde. Von Instrumentalmusik kann bei diesem kleinen Cyclus aber nicht die Rede sein.

Da einmal die Andachten ein wesentliches Stück der religiösen Bildung der Erwerbschule ausmachen, so ist es auch nicht ungehörig, dass solche auf den Jahresprüfungen und auch wohl bei andern für die Anstalt feierlichen Gelegenheiten, z. B. am Martinstage und am Geburtstage des Landesvaters gehalten werden. Solche außerordentliche Andachten müssen aber wohl von den streng religiösen unterschieden werden, welche die eigentliche Agende ausmachen. Ueberhaupt ist der Vorsteher Reinthaler jetzt mehr als sonst bemühet, diesen Andachten einen streng-religiösen Charakter zu geben und darum solche Lieder, in denen kein eigentlicher Kirchenton herrscht, von den Andachten fern zu halten. Dagegen beabsichtigt er jeder Andacht in einem Anhange eine Sammlung von weltlichen guten Liedern beizufügen, welche in dem Zeitraum der Andacht gesungen werden, und die damit in näherer und entfernterer Beziehung stehen. In wie fern es dabei wird möglich sein, auch das bürgerliche und Naturleben zu beachten, ist mir noch nicht klar. Jeder Andacht wird ein Wochenspruch als Text vorgedruckt, so wie der Anfang von vier Liedern, welche zum Anfang und Schluss die Schule in dem Andachts-Zeitraum

sollen gesungen werden, und die als vier Wegweiser auf den in der Zeit herrschenden religiösen Gegenstand hinweisen sollen. Die Andachten mit den kirchlichen Pericopen in Verbindung zu setzen, das möchte wohl wünschenswerth aber unausführbar sein, besonders deshalb, weil man dabei das alte Testament zu sehr zurücksetzen müßte. Aber jeden Falls ist es doch rathsam, in den religiösen Unterrichtskreis die Pericopen zu ziehen, ohne ihre Folgen anders als im Festkreise zu beachten, wie dies der Vorsteher Reinthaler auch gethan hat.

Nach dieser, wie es mir schien nöthigen, Einleitung gehe ich nun auf die Prüfung im Christenthum selbst ein, und fange mit der Andacht an. Der Vorsteher gestand selbst, dass diese Andacht als solche zu lang wäre, indem es unmöglich sei, zwei bis drei Stunden die religiöse Spannung gleichmäßig zu erhalten, was auch die Gesichter und Bewegungen mancher Kinder verriethen, die nicht bei der Sache waren, entschuldigte aber die Länge damit, dass die Andacht der Prüfung wegen mehr eine Rede- und Gesangübung, worin viele Kinder auftreten könnten, dann eine strenge Andacht sein solle, wobei mir jedoch Mittel und Zweck nicht streng genug geschieden zu sein scheinen. Ueber den Gegenstand der Andacht selbst bin ich mit dem Vorsteher Reinthaler nicht gleicher Ansicht. Ich glaube wohl auch, im Gegensatze gegen eine neuere Weimarsche Consistorialerklärung, dass die jetzigen Aufstände und die wunderliche asiatische Krankheit seien als göttliche Strafgerichte zu betrachten, die uns zur Besserung treiben sollen; allein solche tiefe Ansichten der Welt- und Naturbegebenheiten liegen nach meiner Meinung über der Fassungskraft der Kinder, und werden schwerlich durch die Hinweisung auf die Jeremiasischen Weissagungen verdeutlicht. Einen Todaleindruck konnte deshalb die in Rede stehende Andacht wohl nicht auf die Kinder selbst, sondern nur auf die Zuhörer machen; dagegen bemerkte man es, dass einzelne Stellen auf die Kinder einwürkten, und der Ertrag, den sie von der Einübung einer solchen Andacht, oder von einer solchen Rede- und Gesang-

übung haben, ist gewiss groß. Die Kinder erhalten eine vielseitige Uebung des Gedächtnisses, sie bekommen einen sehr großen religiösen Wortschatz auf ihrem Lebenswege mit, lernen viele Weisen und üben sich im guten Aussprechen. Sie können nicht so leicht in eine Lebenslage gerathen, ohne in ihrem Gedächtniss einen dazu passenden Spruch, ein dazu passendes Lied, eine dazu passende biblische Geschichte zu finden. Auch gewinnen sie durch das einzelne Auftreten an einer gewissen Sicherheit in ihrer Haltung. Dagegen ist nicht zu leugnen, dass ihnen mehr Stoff gegeben wird, als gründlich verarbeitet werden kann, und dass von dieser Seite eine größere Beschränkung des Stoffes, so wie die Auswahl eines leichtern Stoffes zu wünschen wäre.

Bei der Andacht selbst mußte ich bewundern, wie genau der Vorsteher Reinthaler die Stoffe vertheilt hatte, so dass z. B. die Mädchen mehr die sanften Acte vortrugen, die Knaben mehr die starken Sachen. Ein Mädchen, eine Hamburgerin, zeichnete sich besonders durch guten Vortrag einer Stelle aus den Klageliedern aus; manche Kinder sprachen weniger gut. Es fehlten aber auch viele der größern Kinder, die an den Masern darnieder lagen, und sie hatten durch schwächere in ihren Pensen ersetzt werden müssen. Das Mitsingen des Vorstehers wollte mir nicht gefallen, da seine Stimme wohl zum Tragen des Gesanges wegen ihrer Stärke gut geeignet, aber nicht klangreich genug ist. Die herrliche Harmonie zwischen Text und Melodie mußte ich bei mehrern Theilen der Andacht bewundern, z. B. bei dem Liede: „Du des Vaters ew'ger Sohn;" die Weise: Großer Gott wir loben Dich — eine der köstlichsten Melodien, die im evangelischen Deutschland viel zu wenig bekannt ist. Das Mozartsche Requiem: Tag des Jammers, Tag der Klagen, so wie das Händelsche Halleluja wurden gut, mit einer kleinen fremden Beihülfe ausgeführt und machten in ihrer Stellung gewiss auf die meisten Zuhörer einen tiefen Eindruck.

Auf diese Andacht oder auf diese Rede- und Gesangübung bezog sich der in der Prüfung vorkommende Reli-

gionsunterricht, der in drei Klassen vom Vorsteher selbst vorgeführt ward. Derselbe prüfte zuerst die Sprachschule, also die unterste Klasse. Die Kinder standen dabei in sechs Halbkreisen, jeder Halbkreis hatte einen Helfer, welcher der Abtheilung biblische Kupfer vorhielt, theils aus der Ewald'schen theils aus der von Kügelgen'schen Sammlung. Der Lehrer war bald hier bald dort, und nach meiner Meinung zu beweglich für den Unterricht im Christenthum, und zu viel sprechend als Examinator. Er behandelte zuerst den Sündenfall, ging von da zur Versuchung des Herrn über, kam auf vielfache Versuchungen, denen wir und besonders die Kinder ausgesetzt sind und schloss damit, dass wir sollen Gott danken, dass er uns durch Christus erlöset hat.

Ich glaube, dass das Ganze sich besser ausgenommen hätte, wenn alle Kinder gesessen und auf den Vorsteher allein ihren Blick gerichtet hätten. Derselbe wollte aber die gewöhnliche Schule auf diese Weise darstellen, worin die Einrichtung statt findet, dass, während er sich mit einer Abtheilung unterhält, die Helfer theils biblische Bilder zeigen, theils Liederverse und Erzählungen einüben, welche Einrichtung mir aber auch nicht gefallen will. Ich bin gegen alle Abtheilungen beim Unterricht im Christenthum.

Manche von den vorkommenden Sachen schienen mir zu schwer zu sein, die Kinder antworteten auch nur spärlich, und sprachen nicht treffend genug im Chor zusammen, was aber wohl daher kam, dass über 40 Kinder und gerade die besseren krank waren. Das Singen ging besser als das Zusammensprechen, und man mußte es bewundern, wie diese kleinen Kinder schwere Melodien so richtig sangen. Der Vorsteher ließ es nicht an speciellen Anwendungen der biblischen Geschichte auf das Leben, so wie an Vergleichungen fehlen, so sagte er z. B., dass die Kinder so vor ihm auf den Straßen flöhen, wenn sie nicht in die Schule gekommen wären, als Adam und Eva vor Gott; aber ein eigentliches entwickelndes Eingehen in die Geschichte vermißte man, auch ließ die große Masse des Stoffes, der vorgeführt wurde, dies gar nicht zu. Wahrhaft erbaulich war es aber für den

Zuhörer, wenn der Gesang eines treffenden Liederverses sich unmittelbar an einen bedeutsamen Geschichtszug anschloss, z. B. an den Sündenfall der Vers: „Ach was soll ich Sünder machen;“ und man bemerkt dabei den großen Unterschied zwischen dieser unmittelbaren Einführung in das christliche Leben und zwischen den sokratischen Auflösungen, die alles zervasern und bestimmen, und dabei, mehr nehmend als gebend, bloß klar aber nicht warm und stark machen. Es kam mir öfter so vor, als würde in der Erwerbschule unmittelbar das Christenthum gelehrt, in manchen andern Schulen aber nur mittelbar, als wenn man hier die Arzeneien, in manchen andern Schulen aber nur die Recepte gäbe. —

Die Bilder, welche bei diesem Unterricht gebraucht wurden, wußte der Vorsteher Reinthaler passend zu beleben. Er ließ z. B. die Kinder den Adam vor dem Sündenfalle mit dem nach dem Sündenfalle vergleichen.

Die zweite Prüfung im Christenthum wurde mit der Katechismusschule (der zweiten Klasse von oben) gehalten. Der Vorsteher schloss diese Prüfung recht passend an das vorher gesungene Lied an, dessen drei Verse sich also anfangen

Kennst du das Land? —
Kennst du den Weg?
Kennst du den Freund? —

und ging in die Bitten des Vaterunsers ein, deren Zusammenhang entwickelt wurde, was mir zu schwer für diese Kinder zu sein schien. Besonders wurde bei der letzten Bitte lange verweilt und das in Beziehung auf die Festandacht, womit auch der Stoff in der Sprechschule (letzte Klasse) in entfernter Verbindung stand. Die Bitten wurden gut aufgesagt. Der Examinator ging auch in den zweiten Artikel ein; es wurde aber wohl des Stoffes zu viel vorgeführt; derselbe konnte deshalb nicht gehörig verarbeitet werden und dies führte wieder die nothwendige Folge herbei, dass der Lehrer zu viel sprach, die Kinder aber zu wenig redeten.

Ich glaube jedoch, daſſ das Zurücktreten des entwickelnden Geſprächs bei dem Unterricht im Chriſtenthum gar nicht nothwendig mit dem vom Vorſteher Reinthaler eingeſchlagenen Weg im Religionsunterricht verbunden iſt. Würde der Stoff mehr beſchränkt, ſo könnte er immerhin auch mehr verarbeitet werden. Die Prüfung in der Religion in der Katechismusſchule ſchloſſ vortrefflich mit dem Liede: „Glaube, ſel'ge Zuverſicht", welches mit paſſender Orgelbegleitung geſungen ward.

Die Vertheilung des Stoffes bei dem Unterricht im Chriſtenthum auf die vier Klaſſen iſt von dem Vorſteher Reinthaler recht ſinnig gemacht. In der untern Klaſſe werden die wichtigern Geſchichten des alten und neuen Teſtaments, ſo wie der chriſtlichen Kirche genommen, in der darauf folgenden werden dieſe erweitert und mit andern vermehrt. In der dritten Klaſſe von unten (Katechismusſchule) wird der Katechismus mit Rückblick auf die bekannten Geſchichten durchgenommen und in der Oberklaſſe (Bibelſchule) werden die Geſchichten in Verbindung mit dem Katechismus als eine ganze Geſchichte des Reichs Gottes, alſo im Zuſammenhange, behandelt.

Der Prüfung im Chriſtenthum in der Bibelſchule (Oberklaſſe) ging ein Lied vorher, das mir als Anfangs- und Einleitungslied eine zu unkirchliche Weiſe hatte. An ſeinem Schluſſ: „Im Sterben Hoffnung geben mag Erdenweisheit nicht" ſchloſſ der Vorſteher ſeinen Unterricht an, der nach dem vorher angedeuteten Plan mit der ſpäterhin folgenden Andacht einen Gegenſtand hatte, nämlich die Gerichte Gottes. Der Examinator verknüpfte die Begebenheiten unſerer Zeit, namentlich die Cholera, vielfältig mit den Begebenheiten der alten bibliſchen Zeit, als mit der Sündfluth, mit dem Durchgang durch's rothe Meer, mit der babyloniſchen Gefangenſchaft, mit Hiob, mit Jeſus Beantwortung der Frage: „Hat dieſer geſündigt oder ſein Vater?" und mit denen, die vom Thurm zu

Siloah erschlagen wurden.“*) Sehr ergreifend war die Stelle, worin der trotzende Pharao mit seiner Frage angeführt wurde: „Wer ist der Herr, den ich hören müßte?“ Der Examinator erörterte katechetisch mehrere Gegenstände z. B. in wie fern Leiden Strafen Gottes seien und in wie fern nicht; doch meine ich, hätte die Unterredung noch mehr in den Kreis des gewöhnlichen Lebens hineingeleitet werden können und wäre es auch wohl möglich gewesen, den Kindern die Beantwortung mancher Fragen durch eine einfachere Bildung derselben zu erleichtern. Zuletzt hielt der Vorsteher eine eindringliche Ansprache an die Klasse, und in derselben ging er treffend in ihr eigenthümliches Leben ein. Die Ansprache schloss mit treffenden Liederversen und Sprüchen. Von den Liederversen wurde einer, der den Inhalt hatte: Leben wir, so leben wir dem Herrn, sterben wir, so sterben wir dem Herrn u. s. w. gar zart gesungen.

---

*) Vergleiche damit die oben angedeutete Erklärung des Weimar'schen Konsistoriums, die Ansicht über die Choleraseuche betreffend, und den dagegen erhobenen Einspruch!

Man sagt, im Gegensatze mit der Ansicht des Konsistoriums in Weimar: „die Choleraseuche ist ein Strafgericht Gottes wegen der Unchristlichkeit der Zeit ꝛc.“ So z. B. der Pfarrer Kindler in Nürnberg. Wie der einzelne Mensch sich in seinem Gefühle und nach dem nur ihm bekannten inneren Gange seines Schicksals die Leiden, die ihn treffen, zu deuten und zu benutzen habe, ist eine ganz andere Ansicht, als die Behauptung, daß ungewöhnliche Naturübel in objectiver Hinsicht Beweise eines über die Welt verhängten Strafgerichts Gottes seien. Wer dieses von der Choleraseuche behauptet, den fragen wir: Gilt dieses auch von den nicht-christlichen Ländern, wo diese Krankheit geherrscht hat, in Indien, Persien, Aegypten ꝛc.? Gilt es auch in Betreff der Thiere, der Säugethiere, Vögel, Fische ꝛc, welche daran gestorben sind? Gilt es auch von allen verheerenden Naturerscheinungen, Erdbeben, vulkanischen Ausbrüchen, Donner, Blitz und Sturm? Lehrt es die Erfahrung, daß dergleichen Naturübel im Allgemeinen die Menschen zur Einkehr in sich selbst, zur Versittlichung und Besserung erregen, oder überzeugt die Geschichte eher vom Gegentheile? — Wie obige Behauptungen zu würdigen sind, so lange auf diese und ähnliche Fragen keine vollständig genügende Antwort gegeben ist, überlassen wir gern der Entscheidung der Leser selbst.

A. D.

Auch wurden einige andere Liederverse sehr gut gesprochen. So viel zur Beantwortung der zweiten Frage! —

Ich gehe jetzt zu der Beantwortung der dritten, nämlich zu der über: „Welche Wünsche sind in mir bei der Prüfung in der Erfurter Erwerbschule entstanden? — Diese Wünsche kann ich unter drei Gesichtspunkten zusammenstellen, nämlich:

a) Welche Wünsche entstanden in mir in Hinsicht der Prüfung?

b) welche Wünsche in Hinsicht der Erwerbschule? und

c) welche Wünsche in Hinsicht des liturgischen Religionsunterrichts?

Was meine Wünsche an die Prüfung betrifft, so gehen sie besonders dahin, dass solche möchte ein vollständigeres Bild der Schule darbieten, als das jetzt der Fall ist. Diese Wünsche würden dadurch befriedigt werden, dass

a) der Vorsteher Reinthaler die Idee aufgebe, in einer öffentlichen Prüfung die Schule in ihrem Alltagskleide darzustellen und darum eine Lection zu halten. Ich habe dies auch vielfach versucht und bin zuletzt dahin zurückgekommen, dass man muss möglichst viele Resultate, aber das ehrlich und redlich in der Prüfung zeigen. Besonders störend ist für den unkundigen oder halbkundigen Hörer das Auftreten mehrerer Abtheilungen. Entweder langweilen sich die Leute dabei, oder sie gehen zwischen die Kinder und machen einen Wirrwarr.

b) Müßten sämmtliche Gegenstände, wenigstens sämmtliche wesentliche Gegenstände in allen Klassen vorkommen.

c) Wäre es zweckmäßig, dass bei jedem Gegenstande angegeben würde, in welchem Umfange er behandelt, und dass das daraus auf der Prüfung zu nehmende Stück erst den Tag vor der Prüfung ausgewählt sei.

d) Nehmen die Zwischenacte zwischen den Prüfungsgegenständen zu viel Zeit weg, zumal da öfter ganze Lieder gesungen werden. Es möchten also diese Prüfungsacte sowohl in der Zahl als im Umfange zu beschränken sein.

Meine Wünsche in Hinsicht der Erwerbschule selbst betreffen folgende Gegenstände:

a) Die Haltung der Kinder könnte meiner Meinung nach noch ernster und stiller sein. Ich gehe nämlich davon aus, dass die Kinder sollen in der Schule das Gefühl haben: „Hier ist ein heiliger Ort", und beim Anblick des Lehrers die Stimme vernehmen: „Diese Person ist dir heilig." Die Schule soll wohl nicht allein die Vorschule für die Kirche sein, aber doch hat die Kirche keine andere Vorschule, als die Schule. Besonders aber glaube ich, müssen die Kinder der Erfurter Erwerbschule darum ihre Schule heilig und kirchlich hochhalten, weil ihr Unterricht so vielfach kirchlich ist.

b) Der Erwerbschule fehlt wie mancher Schule neuerer Zeit der socratisch entwickelnde Geist mehr, als gut ist. Sie hat sehr recht, dass sie den Kindern viel gibt und nicht in den Fehler des Schweigens verfallen ist, aber das Geben hat auch wieder sein Maaß.

c) Die Erwerbschule ist eine zu niedere Anstalt, als dass sie vollständig das großartige liturgische Gebäude, was der Vorsteher Reinthaler darauf gesetzt hat, tragen könnte. Es ist nicht zu leugnen, dass die Kinder der Erwerbschule in allen Schulsachen (so weit ich sie habe beobachten können) so weit ausgebildet sind, als man nur verlangen kann; wenn aber das liturgische Gebäude für diese Schule verkleinert würde, so könnten diese Kinder bei dem großen Eifer des Vorstehers und der Lehrer der Erwerbschule für das äußere Leben noch mehr lernen. Es wird diese Beschränkung gewiss von dem Herrn Vorsteher Reinthaler selbst eingeleitet werden, und er, der so etwas Herrliches an dieser Schule gepflegt hat, auch sicher es immer mehr in das richtige Verhältniss zu derselben setzen. Zu besondern Dank ist aber die Stadt Erfurt gegen den Vorsteher Reinthaler verpflichtet; denn welche Stadt möchte einen so treuen Pfleger der armen Jugend haben, als sie, und in welcher Stadt möchte die arme Jugend bei der Erlernung des

Wesentlichen für ihre bürgerliche Brauchbarkeit, so reich an Bibelschätzen werden?

Die Hauptwünsche, welche in mir bei der Prüfung entstanden, sind auf den liturgischen Religionsunterricht gerichtet. Der Vorsteher Reinthaler hat sich dabei eine große Aufgabe gesetzt und er fühlt es selbst, dass ihre Lösung schwer sei, weshalb er auch zu mir in erfreulicher Bescheidenheit sagte: „Wenn ich auch nur das erreichen sollte, dass man künftig nicht mehr so fade Lieder den biblischen Erzählungen beifügt, so habe ich nicht vergeblich gearbeitet.“ Ich hoffe aber, Reinthaler wird mehr noch erreichen; da er so unermüdet arbeitet und oft 14 Tage sucht und nachschlägt, oft Jahrelang correspondirt, um ein passendes Lied oder eine passende Weise herauszufinden, wobei nur zu wünschen wäre, dass er überall zur Hülfe bereite Hände fände. Was ich aber in dieser Angelegenheit wünsche, das bringe ich unter zwei Gesichtspunkte, nämlich a) was ich von ihm, und b) was ich für ihn wünsche. Von ihm oder in Beziehung auf ihn möchte ich wünschen:

a) dass seine liturgische Haltung durch mehr Ruhe noch mehr an Feierlichkeit gewänne, wodurch gewiss auch sympathetisch die Ruhe bei den Kindern noch größer und ihre Andacht noch stärker werden würde;

b) dass er weniger in den tiefen Gewässern der Erbauung einherginge, was allerdings liturgisch ist, aber doch im vorstehenden Fall modificirt werden muss, da es sich um eine Kinderliturgie handelt;

c) dass er die Andachten vereinfachte und verkürzte;

d) dass er sich bemühete, in dem Religionsunterrichte die Stoffe zu beschränken, um sie gehörig verarbeiten zu können.

Für den Vorsteher Reinthaler wünsche ich nicht, dass man seine Erwerbschule als eine Musterschule für jeden Lehrer annehme. Ihre Form ist wesentlich in der Eigenthümlichkeit ihres Vorstehers begründet, und wollte ein anderer unbedingt, ohne dessen Geist zu haben, die Form anwenden, so würde das unpassend sein. Die Erfurter Erwerb-

schule ist jedoch eben so bedeutungsvoll für den Religionsunterricht überhaupt, als segensvoll für Erfurt. Es haben auch schon einige Lehrer von dem liturgischen Religionsunterricht einen zweckmäßigen Gebrauch gemacht, besonders einige ehemalige Hülfslehrer an der Erwerbschule und ist das von den Gemeinden mit großem Beifall aufgenommen worden. Wollen wir überhaupt eine Liturgie in der Kirche haben, so müssen wir auch in der Schule mit dafür arbeiten. Deshalb, glaube ich, würkt der Vorsteher Reinthaler sehr segensreich auf seine Hülfslehrer ein, seine Erwerbschule ist für diese als ein kleines praktisches Seminar zu betrachten, und es wäre wohl wünschenswerth, dass mehrere junge Lehrer mit ihm in Verbindung ständen. Vielleicht ließe es sich einleiten, dass die Erfurter Seminaristen von der Erwerbschule und dem bildenden Einfluss des Vorstehers Reinthaler einen Gewinn ziehen könnten.

So wie die jungen Schullehrer vom Vorsteher Reinthaler etwas lernen können, so möchte dies auch mit jungen Theologen der Fall sein. Sie können hier sich mit den liturgischen Elementen bekannt machen, und würden dadurch befähigt werden, die Kirchenagende geistvoll zu gebrauchen.

Damit Reinthaler seine vollständige Liturgie ganz einer Anstalt anpassen könnte, so würde es nicht unzweckmäßig sein, ihn an die Spitze einer vielgegliederten großen Schule oder einer großen Waisenanstalt zu setzen; allein er scheint so mit seinem jetzigen Wirkungskreise verwachsen zu sein, dass es schwer werden möchte, ihn in einen andern zu versetzen, ausgenommen in ein Seminar, wofür er Vorliebe hat.

Wollte man die Reinthaler'schen liturgischen Arbeiten recht würdigen, so möchte es zweckmäßig sein, sie mit dem Nachmittagsgottesdienst und namentlich mit der Kinderlehre zu verbinden, und dadurch überhaupt dem Nachmittagsgottesdienst eine solche Form zu geben, dass er für Erwachsene und für die Jugend gleich erbaulich wäre. Die Erwachsenen würden dadurch mit der biblischen Geschichte recht vertraut werden und bleiben, und die Jugend würde,

ihrer thätigen Natur gemäß, an den Gottesdienſt herangezogen. Beſonders würde ein ſolcher Gottesdienſt auf dem Lande viele Leute Nachmittags in den Gottesdienſt ziehen, und die Kinder fühlten es lebendig, daſſ ſie mit dazu gehörten. Man könnte in dieſem Falle ihnen den Vormittagsgottesdienſt, der für die meiſten Kinder zu lange dauert, erlaſſen. Die Hauptſtücke, welche in manchen Kirchen zu Zeiten Nachmittags von den Kindern hergeſagt werden, könnte man ganz in die Andachten hinein verflechten. Nach meiner Meinung ſollte ein ſolcher Nachmittagsgottesdienſt nur eine Stunde dauern; wovon ½ Stunde auf die Liturgie und ½ Stunde auf die Katechiſation verwandt würde. Ich halte allmonatlich als Monatsſchluſſ ſolche Andachten in der Seminarſchule und ſie ſcheinen mir nicht ohne Erfolg zu ſein. Da wo man den beſtehenden Nachmittagsgottesdienſt nicht ändern wollte, könnte man ſolche Schulandachten auch als Veſperandachten des Sonnabend Nachmittags abhalten. Jedenfalls möchte ich wünſchen, daſſ einzelne Geiſtliche damit den Verſuch machten, und ſo eine Nachmittagsliturgie immer mehr vorbereiteten, die ſich dann von der Vormittagsliturgie dadurch unterſchiede, daſſ ſie alle Sonntage ihren beſondern Charakter hätte, weit in die bibliſche Geſchichte hineinführte und von den Kindern ausgeführt würde. Die Ausführung ſelbſt müßte ſtets nicht allein im Beiſein, ſondern mit Unterſtützung des Geiſtlichen und Schullehrers geſchehen.

arbeit

elet!

E. = = Abendschule. S

St	erstag.	
7	keit. keit.	B S
8	esen u. Schreib. d Schreiben.	B S
9	un	
9½	dskunde. n u. Zeichnen.	E S
10¼		E S
11	Generalbass,	
1	esen u. Schreib. en u. Schreib.	
2	de.	

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Digitized by Google

B.

Ordnung der öffentlichen Prüfung und der geistlichen Rede- und Gesangübung der Erwerbschule am 6. und 7. Lenz 1832 ꝛc. vom Vorsteher Karl Reinthaler.

Dinstag, den 6. Lenz.

Vormittags von 9—12 Uhr.

Sprech- und Bibelschule: Die goldne Sonne, voll Freud' und Wonne ꝛc.

Sprechschule, in der Gottseligkeit geprüft vom Vorsteher.

Vierhändige Sonate von Mozart.

Bibelschule, im Rechnen geübt vom Lehrer Schambach.

Bibelschule, dreistimmig: Unter allen Monden ist Plag', ꝛc.

Sprechschule, im Sprechen, Lesen und Schreiben geübt vom Lehrer Nippold.

Sprechschule: Ueb' immer Treu' und Redlichkeit, bis an dein kühles Grab, ꝛc.

Bibelschule, in der Sprachlehre geübt vom Vorsteher.

Vierstimmiges Geigenspiel von Mozart.

Nachmittags von 2—5 Uhr.

Lese- und Katechismusschule, dreistimmig: Lobt den Herrn! Er ist die Liebe.

Leseschule, im Lesen und Schreiben geübt vom Lehrer Dreihaupt.

Leseschule: Spinne, Mägdlein, spinne!

Katechismusschule, in der Vaterlandskunde geprüft vom Lehrer Voigt.

Katechismusschule, dreistimmig: Steh' auf, du alte Schweiz ꝛc.

Leseschule, im Rechnen geübt vom Lehrer Dreihaupt.

Leseschule, mit Flügelbegleitung: Kennt ihr das Land? Auf Erden liegt es nicht ꝛc.

Katechismusschule, in der Gottseligkeit geprüft vom Vorsteher.

Katechismusschule, mit Orgelbegleitung: Glaube, sel'ge Zuversicht ꝛc.

Mittwoche, den 7. Lenz.

Vormittags von 9 — 12 Uhr.

Katechismus- und Bibelschule, dreistimmig: Die Morgensterne priesen ꝛc.

Bibelschule, in der Gottseligkeit geprüft vom Vorsteher.

Bibelschule, zweistimmig: Ob Land und See mit Eis und Schnee ꝛc.

Katechismusschule, im Rechnen geübt vom Lehrer Voigt.

Katechismusschule, dreistimmig: Nach dem Sturme fahren wir ꝛc.

Bibelschule, in der Weltkunde geprüft vom Lehrer Schambach.

Vierhändige Sonate von Mozart.

Bibelschule, in der Raumlehre geübt vom Vorsteher.

Bibelschule: Wir sind ja Eines Vaters Kinder ꝛc. mit Variationen für den Flügel von Hummel.

Nachmittags von 2 bis 5 Uhr.

Die Gerichte Gottes.

Eine biblische Rede- und Gesangübung,
auf der Orgel und dem Flügel begleitet.

Erster Theil.

Motetta von Reichardt: Der Mensch lebt und bestehet ꝛc. (1. Mache dich auf, und predige ihnen Alles; fürchte dich nicht: ich bin mit dir.) Ach, Gott, vom Himmel sieh darein ꝛc, (2. Suchet zu Jerusalem auf der Straße, ob ihr Jemand findet, der recht thue, und nach dem Glauben frage?) Nimm von uns, Herr, du treuer Gott! ꝛc. (3. Du wirst alsdann mich nennen: lieber Vater, und nicht von mir weichen.) Gott hat uns wissen lassen sein heilig Recht und sein Gericht ꝛc. (4. Siehe, es wird eine Plage kommen von einem Volke zu dem andern!) Gott ruft: Wer hört sein Eiferwort? ꝛc. (5. Ich will dich wiederum bauen, daß du sollst heißen Ge-

bauet, spricht dee Herr.) Die Gottes Gnad alleine bleibt stet und fest in Ewigkeit ꝛc. (6. Nebukadnezar verbrannte des Herrn Haus, und führete Zedekia und das Volk gefangen gen Babel.) So soll es sein, dass Straf und Pein ꝛc. (7. Wie ist die Stadt so wüste, die voll Volks war! Sie ist wie eine Wittwe.) Die Güte des Herrn ists, dass wir nicht gar aus sind ꝛc. im Kirchentone der Lamentationen.

Zweiter Theil.

Eine Stimme mit Flügelbegleitung: Wie wirds sein, wenn nun die letzte Stunde ꝛc. (8. Ihr Heuchler, könnt ihr denn nicht auch die Zeichen dieser Zeit urtheilen?) Ich will von meiner Missethat ꝛc. (9. Gebet dem Kaiser, was des Kaisers ist, und Gotte, was Gottes ist.) Dreistimmig: Du des Vaters ewger Sohn ꝛc. (10. Wie oft habe ich deine Kinder versammeln wollen, wie eine Henne versammelt ihre Küchlein unter ihre Flügel; und ihr habt nicht gewollt.) O Jesu Christe, wahres Licht ꝛc. (11. Es wird sich empören ein Königreich über das andere, und werden sein Pestilenz und theure Zeit, und Erdbeben hin und wieder.) Dein Wort sie sollen lassen stahn ꝛc. (12. Wo diese Tage nicht würden verkürzet, um der Auserwählten willen, so würde kein Mensch selig.) O Jesu Christ, du machst es lang ꝛc. (13. Alsdann werden heulen alle Geschlechter auf Erden.) Chor aus Mozarts Requien: Tag des Jammers, Tag der Klagen ꝛc. (14. Hütet euch, dass eure Herzen nicht beschweret werden mit Fressen und Saufen, und komme dieser Tag schnell über euch.) Chor aus Mozarts Requiem: Wohin flüchten, arme Seele? ꝛc. (15. Gleichwie es zur Zeit Noä war, sie achteten es nicht, bis die Sündfluth kam, und nahm sie alle dahin, also wird auch sein die Zukunft des Menschen Sohnes.) O weh demselben, welcher hat ꝛc. (16. Wachet! Ihr wisset weder Tag noch Stunde, in welcher des Menschen Sohn kommen wird.) Zion hört die Wächter singen ꝛc. (17. Kommet her, ihr Gesegneten meines Vaters, ererbet das Reich, das euch bereitet ist!) Dreistimmig: Urquell ewger Himmelsfreuden ꝛc. (18. Gehet von mir, ihr Verfluchten in das ew'ge Feuer, das bereitet ist dem Teufel und

seinen Engeln.) Chor aus Händels Messias: Halleluja! denn Gott der Herr regieret von nun an auf ewig.

Rede des Vorstehers.

Ach bleib' mit deiner Gnade ꝛc.

C.

Die Gerechtigkeit des Glaubens.

Wochenspruch.

Joh. 8, 56.

Abraham, euer Vater, ward froh, daß er meinen Tag sehen sollte; und er sahe ihn, und freuete sich.

Wochenlieder.

Morgens: Ihm, der das Licht entstehen hieß ꝛc.
Vormittags: Wohl dem, der in Gottes Furcht steht ꝛc.
Nachmittags: In allen meinen Thaten ꝛc.
Abends: Herr, der du mir das Leben ꝛc.

Nach: Nun ruhen alle Wälder ꝛc.

In allen meinen Thaten
Laß ich den Höchsten rathen,
Der Alles kann und hat:
Er muß zu allen Dingen,
Soll's anders wohl gelingen,
Selbst geben guten Rath und That.

Nichts ist es, spat und frühe,
Mit aller meiner Mühe;
Mein Sorgen ist umsonst.
Er mag's mit meinen Sachen
Nach seinem Willen machen;
Ich stell' es ganz in seine Gunst.

1. Mos. 15, 1. Und das Wort des Herrn geschah zu Abram im Gesicht und sprach: Fürchte dich nicht, Abram; Ich bin dein Schild und dein sehr großer Lohn. 2. Abram aber sprach: Herr, Herr, was willst du mir geben? Ich gehe dahin ohne

Kinder, 3. und der Sohn meines Gesindes soll mein Erbe sein. 4. Und siehe, der Herr sprach zu ihm: Er soll nicht dein Erbe sein, sondern der von deinem Leibe kommen wird, der soll dein Erbe sein. 5. Und er hieß ihn hinausgehen, und sprach: Siehe gen Himmel, und zähle die Sterne; kannst du sie zählen? Und sprach zu ihm: Also soll dein Same werden. 9. Abram glaubte dem Herrn, und das rechnete er ihm zur Gerechtigkeit.

Gott, der den Mond bereitet,
Die Sterne zählt und leitet,
Ist auch von mir nicht fern.

Zu seiner Himmel Höhe
Schau' ich empor und flehe;
Denn meine Hülfe kommt vom Herrn.

Wechselrede.

Ps. 123, 1. Ich hebe meine Augen auf zu dir,
Der du im Himmel sitzest.

» 119, 123. Meine Augen sehnen sich nach deinem Heil,
Und nach dem Worte deiner Gerechtigkeit.

» 25, 6. Gedenke, Herr, an deine Barmherzigkeit
Und an deine Güte, die von der Welt her gewesen ist.

» » 7. Gedenke nicht der Sünden meiner Jugend
Und meiner Uebertretungen;
Gedenke aber meiner nach deiner Barmherzigkeit,
Um deiner Güte willen.

» 32, 2. Wohl dem Menschen, dem der Herr die Missethat nicht zurechnet,
In deß Geist kein Falsch ist!

Habak. 2, 4. Der Gerechte lebet seines Glaubens.

Ps. 112, 4. Den Frommen gehet das Licht auf in der Finsterniß,
Von dem Gnädigen, Barmherzigen und Gerechten.

» 146, 6. Der Glaube hält ewiglich.

» 5, 12. Laß, Herr, sich freuen alle, die auf dich trauen!
Fröhlich laß sein in dir, die deinen Namen lieben.

» » 13. Denn du, Herr, segnest die Gerechten;
Du krönest sie mit Gnade, wie mit einem Schilde.

Pſ. 17, 15. Ich aber will ſchauen dein Antlitz in Gerechtigkeit; Ich will ſatt werden, wenn ich erwache nach deinem Bilde.

Es kann mir nichts geſchehen,
Als was er hat erſehen,
Und was mir ſelig iſt.

Ich nehm es, wie Er's giebet;
Was ihm von mir beliebet,
Daſſelbe hab ich auch erkieſt.

1. Moſ. 17, 1. Als nun Abram neunundneunzig Jahr alt war, erſchien ihm der Herr, und ſprach zu ihm: Ich bin der allmächtige Gott; wandle vor mir, und ſei fromm. 2. Und ich will meinen Bund zwiſchen mir und dir machen, und will dich faſt ſehr mehren. Da fiel Abram auf ſein Angeſicht. Und Gott redete weiter mit ihm, und ſprach: Siehe, Ich bin's, und habe meinen Bund mit dir, und du ſollſt ein Vater vieler Völker werden; 12, 3. und in dir ſollen geſegnet werden alle Geſchlechter auf Erden; 17, 5. Darum ſollſt du nicht mehr Abram heißen, ſondern Abraham ſoll dein Name ſein; denn ich habe dich gemacht vieler Völker Vater. 7. Und ich will aufrichten meinen Bund zwiſchen mir und dir, und deinem Samen nach dir, daß es ein ewiger Bund ſei, alſo, daß ich dein Gott ſei, und deines Samens nach dir. 8. Und will dir und deinem Samen nach dir geben das Land, da du ein Fremdling innen biſt, nämlich das ganze Land Kanaan, zu ewiger Beſitzung; und will ihr Gott ſein. 10. Das iſt aber mein Bund, den ihr halten ſollt zwiſchen mir und euch, und deinem Samen nach dir: Alles, was männlich iſt unter euch, ſoll beſchnitten werden. 11. Daſſelbe ſoll ein Zeichen ſein des Bundes zwiſchen mir und euch.

Ich traue ſeiner Gnaden,
Die mich vor allem Schaden,
Vor allem Uebel ſchützt.

Leb ich nach ſeinen Sätzen,
So kann mich nichts verletzen,
Nichts fehlen, was mir gut und nützt.

Wechselrede.

Pf. 119, 44. Ich will dein Gesetz halten alle Wege,
Immer und ewiglich.

» » 108. Laß dir gefallen, Herr, das willige Opfer meines Mundes;
Und lehre mich deine Rechte.

» » 40. Siehe, ich begehre deiner Befehle;
Erquicke mich mit deiner Gerechtigkeit.

» 86, 11. Weise mir, Herr, deinen Weg, daß ich wandele in deiner Wahrheit;
Erhalte mein Herz bei dem Einigen, daß ich deinen Namen fürchte.

» 112, 1. Wohl dem, der den Herrn fürchtet,
Der große Lust hat zu seinen Geboten!

» 1, 3. Der ist wie ein Baum gepflanzet an den Wasserbächen,
Der seine Frucht bringet zu seiner Zeit.

» 15, 13. Seine Seele wird im Guten wohnen,
Und sein Same wird das Land besitzen.

» » 14. Das Geheimniß des Herrn ist unter denen, die ihn fürchten;
Und seinen Bund läßt er sie wissen.

» 119, 5. O daß mein Leben deine Rechte mit ganzem Ernste hielte!

» » 81. Meine Seele verlanget nach deinem Heil; ich hoffe auf dein Wort.

» » 160. Dein Wort ist nichts, denn Wahrheit;
Alle Rechte deiner Gerechtigkeit währen ewiglich.

» » 56. Das ist mein Schatz, daß ich deine Befehle halte.

» » 111. Deine Zeugnisse sind mein ewiges Erbe.

Was könnte, Herr, uns scheiden
Von dir und jenen Freuden,
Die du für uns ersehn?

Wir leben oder sterben,
So kann uns, deinen Erben,
Dein ew'ger Segen nicht entgehn.

1. Mos. 21, 1 Und der Herr suchte heim Sarah, wie er geredet hatte, und that mit ihr, wie er geredet hatte. 2. Und Sarah ward schwanger, und gebar Abraham einen Sohn in seinem Alter, um die Zeit, die ihm Gott geredet hatte. 3. Und Abraham hieß seinen Sohn, der ihm geboren war, Isaak, den ihm Sarah gebar, 4. und beschnitte ihn am achten Tage, wie ihm Gott geboten hatte. 5. Hundert Jahre war Abraham alt, da ihm sein Sohn Isaak geboren ward. 6. Und Sarah sprach: Gott hat mir ein Lachen zugerichtet; denn wer es hören wird, der wird meiner lachen. 7. Und das Kind wuchs und ward entwöhnet; und Abraham machte ein großes Mahl am Tage, da Isaak entwöhnet ward.

Gott, der du neues Leben,
Mir diesen Tag gegeben,
Dich bet' ich kindlich an;

Ich bin viel zu geringe
Der Treue, die ich singe,
Und die du heut' an mir gethan.

Wechselrede.

Ps. 89, 2. Ich will singen von der Gnade des Herrn ewiglich,
Und seine Wahrheit verkündigen mit meinem Munde
für und für.

» 111, 4. Er hat ein Gedächtniß gestiftet seiner Wunder,
Der gnädige und barmherzige Herr;

» 113, 9. Der die Unfruchtbare im Hause wohnen macht,
Daß sie eine fröhliche Kindermutter wird.

» 64, 10. Und alle Menschen, die es sehen, werden sagen:
Das hat Gott gethan!
Und merken, daß es sein Werk sei.

» 89, 9. Und ich sage also: daß eine ewige Gnade wird aufgehen,
Und Du wirst deine Wahrheit treulich halten im Himmel.

» » 6. Und die Himmel werden, Herr, deine Wunder preisen,
Und deine Wahrheit in der Gemeine der Heiligen.

Pſ. 33, 1. Freuet euch des Herrn, ihr Gerechten!
Die Frommen ſollen ihn ſchön preiſen.
» » 4. Denn des Herrn Wort iſt wahrhaftig,
Und was er zuſagt, das hält er gewiß.
» » 22. Deine Güte, Herr, ſei über uns,
Wie wir auf dich hoffen.

Mit wankendem Gemüthe
Freu ich mich deiner Güte;
Ich freue mich in dir.

Du giebſt mir Kraft und Stärke,
Gedeihn zu meinem Werke,
Und ſchaffſt ein reines Herz in mir.

1. Moſ. 22, 1. Und Gott verſuchte Abraham, und ſprach zu ihm: Abraham! Und er antwortete: Hier bin ich. 2. Und er ſprach: Nimm Iſaak, deinen einigen Sohn, den du lieb haſt, und gehe hin in das Land Morija, und opfere in daſelbſt zum Brandopfer auf einem Berge, den ich dir ſagen werde. 3. Da ſtand Abraham des Morgens frühe auf, und gürtete ſeinen Eſel, und nahm mit ſich zween Knaben, und ſeinen Sohn Iſaak; und ſpaltete Holz zum Brandopfer, machte ſich auf, und ging hin an den Ort, davon ihm Gott geſagt hatte. 4. Am dritten Tage hob Abraham ſeine Augen auf, und ſahe die Stätte von ferne; 5. und ſprach zu ſeinen Knechten: Bleibet ihr hier mit dem Eſel, ich und der Knabe wollen dorthin gehen; und wenn wir angebetet haben, wollen wir wieder zu euch kommen. 6. Und Abraham nahm das Holz zum Brandopfer, und legte es auf ſeinen Sohn Iſaak; er aber nahm das Feuer und Meſſer in ſeine Hand; und gingen die beide mit einander.

Hat Gott es denn beſchloſſen,
So will ich unverdroſſen
An mein Verhängniß gehn;

Kein Unfall unter allen
Soll mir zu harte fallen:
Mit Gott will ich ihn überſtehn.

1. Moſ. 22, 7. Da ſprach Iſaak zu ſeinem Vater Abraham: Mein Vater! Abraham antwortete: Hier bin ich, mein Sohn. Und er ſprach: Siehe, hier iſt Feuer und Holz; wo iſt

aber das Schaf zum Brandopfer? 8. Abraham antwortete: Mein Sohn, Gott wird ihm ersehen ein Schaf zum Brandopfer. Und gingen die beide mit einander.

So sei im Tod und Leben,
O Seele, Gott ergeben,
Der dich geschaffen hat.

Es gehe, wie es gehe;
Dein Vater in der Höhe,
Der weiß zu allen Sachen Rath.

1. Mos. 22, 9. Und als sie kamen an die Stätte, die ihm Gott sagte, bauete Abraham daselbst einen Altar, und legte das Holz darauf; und band seinen Sohn Isaak, legte ihn auf den Altar, oben auf das Holz; 10. und reckte seine Hand aus, und fassete das Messer, daß er seinen Sohn schlachtete. 11. Da rief ihm der Engel des Herrn vom Himmel, und sprach: Abraham! Abraham! Er antwortete: Hier bin ich. 12. Er sprach: Lege deine Hand nicht an den Knaben, und thue ihm nichts. Denn nun weiß ich, daß du Gott fürchtest, und hast deines einigen Sohnes nicht verschonet um meinetwillen. 13. Da hob Abraham seine Augen auf, und sahe einen Widder hinter ihm in der Hecke mit seinen Hörnern hangen, und ging hin, und nahm den Widder, und opferte ihn zum Brandopfer an seines Sohnes Statt. 14. Und Abraham hieß die Stätte: Der Herr siehet. Daher man noch heutiges Tages sagt: Auf dem Berge, da der Herr siehet. 15. Und der Engel des Herrn rief Abraham abermal vom Himmel, 16. und sprach: Ich habe bei mir selbst geschworen, spricht der Herr; dieweil du solches gethan hast, und hast deines einigen Sohnes nicht verschonet, 17. daß ich deinen Samen segnen und mehren will, wie die Sterne am Himmel, und wie den Sand am Ufer des Meeres; und dein Same soll besitzen die Thore seiner Feinde; 18. und durch deinen Samen sollen alle Völker auf Erden gesegnet werden: darum, daß du meiner Stimme gehorchet hast. 19. Also kehrete Abraham wieder zu seinem Knaben; und machten sich auf, und zogen mit einander gen Berseba. 21, 33. Und Abraham predigte daselbst von dem Namen des Herrn, des ewigen Gottes.

Gott, welche Ruh der Seelen,
Nach deines Worts Befehlen
Einher im Leben gehn;

Auf deine Güte hoffen,
Im Geist den Himmel offen,
Und dort den Preis des Glaubens sehn!

Wechselrede.

Epheſ. 1, 3. Gelobt ſei Gott, und der Vater unſers Herrn Jeſu Chriſti,
Der uns geſegnet hat mit allerlei geiſtlichem Segen, in himmliſchen Gütern, durch Chriſtum!

Röm. 8, 32. Welcher auch ſeines eigenen Sohnes nicht hat verſchonet,
Sondern hat ihn für uns alle dahin gegeben.

Gal. 3, 14. Auf daß der Segen Abrahams unter die Heiden käme in Chriſto Jeſu,
Und wir alſo den verheißenen Geiſt empfangen durch den Glauben.

Röm. 4, 20. Abraham zweifelte nicht an der Verheißung Gottes: Alſo ſoll dein
» » 18. Samen ſein, ſondern ward ſtark im Glauben.
» » 21. Er gab Gott die Ehre, und wußte aufs Allergewiſſeſte: Was Gott verheißt, das kann er auch thun.

Hebr. 11, 12. Darum ſind auch von Einem, wiewohl erſtorbenen Leibes, Viele geboren, wie die Sterne am Himmel,
Und wie der Sand am Rande des Meeres, der unzählig iſt.

Röm. 4, 16. Abraham iſt unſer aller Vater; wir ſind, Iſaak
Gal. 4, 23. nach, der Verheißung Kinder,
» » 7. Und Erben Gottes durch Chriſtum.

Hebr. 11, 17. Durch den Glauben opferte Abraham den Iſaak, da er verſuchet ward,
Und gab hin den Eingebornen, da er ſchon die Verheißung empfangen hatte;

Hebr. 11, 18. Von welchem gesagt ward: In Isaak wird dir dein Same geheißen werden;

» » 19. Und dachte: Gott kann auch wohl von den Todten erwecken.

Gal. 3, 9. Also werden wir nun gesegnet mit dem gläubigen Abraham.

Röm. 4, 24. Wir glauben an den, der unsern Herrn Jesum auferwecket hat von den Todten.

» » 25. Welcher ist um unserer Sünde willen dahin gegeben,
Und um unserer Gerechtigkeit willen auferwecket.

» 3, 24. Wir werden gerecht aus seiner Gnade,

» 5, 1. Und haben Frieden mit Gott, durch unsern Herrn Jesum Christ.

» 8, 33. Wer will nun die Auserwählten Gottes beschuldigen?
Gott ist hier, der da gerecht macht.

» » 34. Wer will verdammen?
Christus ist hier, der gestorben ist,
Ja vielmehr, der auch auferwecket ist,
Welcher ist zur Rechten Gottes, und vertritt uns.

» » 35. Wer will uns scheiden von der Liebe Gottes?
Trübsal, oder Angst, oder Verfolgung?
Oder Hunger, oder Blöße, oder Fährlichkeit, oder Schwert?

» » 36. Wie geschrieben stehet: Um deinetwillen werden wir getödtet den ganzen Tag;
Wir sind geachtet wie die Schlachtschafe.

» » 37. Aber in dem Allen überwinden wir weit, um deswillen, der uns geliebet hat.

» » 38. Denn ich bin gewiß, daß weder Tod noch Leben,
Weder Engel, noch Fürstenthum, noch Gewalt,
Weder Gegenwärtiges, noch Zukünftiges, weder Hohes, noch Tiefes,

» » 39. Noch keine andere Kreatur mag uns scheiden von der Liebe Gottes,
Die in Christo Jesu ist, unserm Herrn.

Ich weiß, an wen ich glaube,
Und nahe mich im Staube
Zu dir, o Gott, mein Heil!

Ich bin der Schuld entladen,
Und bin bei dir in Gnaden,
Und in dem Himmel ist mein Theil.

D.

Das erste Bekenntniß von Christo

vor dem hohen Rathe zu Jerusalem.

Es woll uns Gott genädig sein,
Und seinen Segen geben!
Sein Antlitz uns mit hellem Schein
Erleucht zum ew'gen Leben,
Dass wir erkennen seine Werk,
Und was ihn liebt auf Erden,
Und Jesus Christus Heil und Stärk
Bekannt den Heiden werden,
Und sie zu Gott bekehren!

Es geschahen aber viele Zeichen und Wunder im Volk durch der Apostel Hände, und waren alle in der Halle Salomonis einmüthiglich. Der andern aber durfte sich keiner zu ihnen thun, sondern das Volk hielt groß von ihnen. Es wurden aber je mehr zugethan, die da glaubten an den Herrn, eine Menge der Männer und der Weiber. Also, dass sie die Kranken auf die Gassen heraustrugen, und legten sie auf Betten und Bahren, auf dass, wenn Petrus käme, sein Schatten ihrer etliche überschattete. Es kamen auch herzu viele von den umliegenden Städten gen Jerusalem, und brachten die Kranken, und die von unsaubern Geistern gepeinigt waren; und wurden alle gesund.

So danken Gott und loben dich
Die Heiden überalle,
Und alle Welt die freue sich,
Und sing mit großem Schalle,

Daſſ du auf Erden Richter biſt,
Und läſſt die Sünd nicht walten.
Dein Wort die Hut und Weide iſt,
Die alles Volk erhalten,
In rechter Bahn zu wallen.

Es ſtand aber auf der Hoheprieſter, und alle die mit ihm waren, welches iſt die Sekte der Sadduzäer, und wurden voll Eifers, und legten die Hände an die Apoſtel, und warfen ſie in das gemeine Gefängniſſ. Aber der Engel des Herrn that in der Nacht die Thür des Gefängniſſes auf und führete ſie heraus, und ſprach: Gehet hin, und tretet auf, und redet im Tempel zum Volk alle Worte dieſes Lebens. Da ſie das gehöret hatten, gingen ſie früh in den Tempel, und lehreten.

Ein feſte Burg iſt unſer Gott,
Ein gute Wehr und Waffen.
Er hilft uns frei aus aller Noth,
Die uns jetzt hat betroffen.
Der alt böſe Feind
Mit Ernſt ers jetzt meint;
Groß Macht und viel Liſt
Sein grauſam Rüſtung iſt:
Auf Erd iſt nicht ſeins Gleichen.

Der Hoheprieſter aber kam, und die mit ihm waren, und riefen zuſammen den Rath, und alle Aelteſten der Kinder von Iſrael, und ſandten hin zum Gefängniſſ, ſie zu holen. Die Diener aber kamen dar, und fanden ſie nicht im Gefängniſſ; kamen wieder, und verkündigten, und ſprachen: Das Gefängniſſ fanden wir verſchloſſen mit allem Fleiß, und die Hüter draußen ſtehen vor den Thüren; aber da wir aufthaten, fanden wir Niemand darinnen. Da dieſe Rede hörete der Hoheprieſter und der Hauptmann des Tempels, und andere Hoheprieſter, wurden ſie über ihnen betreten, was doch das werden wollte. Da kam einer dar, der verkündigte ihnen: Sehet die Männer, die ihr in das Gefängniſſ geworfen habt, ſind im Tempel, ſtehen und lehren das Volk.

Und wenn die Welt voll Teufel wär,
Und wollt uns gar verschlingen,
So fürchten wir uns nicht so sehr;
Es soll uns doch gelingen.
Der Fürst dieser Welt,
Wie saur er sich stellt,
Thut er uns doch nicht.
Das macht, er ist gericht;
Ein Wörtlein kann ihn fällen.

Da ging der Hauptmann mit den Dienern, und holten sie, nicht mit Gewalt, denn sie fürchteten sich vor dem Volk, dass sie nicht gesteinigt würden. Und als sie sie brachten, stelleten sie sie vor den Rath. Und der Hohepriester fragte sie, und sprach: Haben wir euch nicht mit Ernst geboten, dass ihr nicht lehren solltet in diesem Namen? Und sehet, ihr habt Jerusalem erfüllet mit eurer Lehre, und wollt dieses Menschen Blut über uns führen. Petrus aber antwortete, und die Apostel, und sprachen: Man muss Gott mehr gehorchen, denn den Menschen. Der Gott unserer Väter hat Jesum auferwecket, welchen ihr erwürget habt, und an das Holz gehänget. Den hat Gott durch seine rechte Hand erhöhet zu einem Fürsten und Heiland, zu geben Israel Buße und Vergebung der Sünde. Und Wir sind seine Zeugen über diese Worte, und der heilige Geist, welchen Gott gegeben hat denen, die ihm gehorchen. Da sie das höreten, gings ihnen durchs Herz, und dachten sie zu tödten.

Das Wort sie sollen lassen stahn,
Und kein Dank dazu haben.
Er ist bei uns wohl auf dem Plan
Mit seinem Geist und Gaben.
Nehmen sie den Leib,
Gut, Ehr, Kind und Weib:
Lass fahren dahin,
Sie habens kein Gewinn;
Das Reich muss uns doch bleiben.

Da stand aber auf im Rath ein Pharisäer, mit Namen Gamaliel, ein Schriftgelehrter, wohl gehalten vor allem Volk,

und hieß die Apostel ein wenig hinausthun, und sprach zu ihnen: Ihr Männer von Israel, nehmet eurer selbst wahr an diesen Menschen, was ihr thun sollt. Vor diesen Tagen stand auf Theudas, und gab vor, er wäre etwas, und hingen an ihm eine Zahl Männer, bei vier hundert; der ist erschlagen, und alle, die ihm zufielen, sind zerstreuet und zu nichte geworden. Darnach stand auf Judas aus Galiläa, in den Tagen der Schatzung, und machte viel Volks abfällig ihm nach; und er ist auch umgekommen, und alle, die ihm zufielen, sind zerstreuet. Und nun sage ich euch: Lasset ab von diesen Menschen, und lasset sie fahren. Ist der Rath oder das Werk aus dem Menschen, so wird es untergehen; ist es aber aus Gott, so könnet ihr es nicht dämpfen; auf dass ihr nicht erfunden werdet, als die wider Gott streiten wollen. Da fielen sie ihm zu, und riefen die Apostel, stäupten sie, und geboten ihnen, sie sollten nicht reden in dem Namen Jesu, und ließen sie gehen.

Mit unsrer Macht ist nichts gethan;
Wir sind gar bald verloren.
Es streit für uns der rechte Mann,
Den Gott hat selbst erkoren.
Fragst du, wer der ist?
Er heißt Jesus Christ,
Der Herr Zebaoth,
Und ist kein andrer Gott;
Das Feld muss er behalten.

Sie gingen aber fröhlich von des Raths Angesicht, dass sie würdig gewesen waren, um seines Namens willen Schmach zu leiden. Und höreten nicht auf, alle Tage im Tempel, und hin und her in Häusern zu lehren, und zu predigen das Evangelium von Jesu Christo.

Es danke Gott und lobe dich
Das Volk in guten Thaten!
Das Land bringt Frucht und bessert sich,
Dein Wort ist wohl gerathen.
Uns segne Vater und der Sohn,
Uns segne Gott der heilig Geist,

Dem alle Welt die Ehre thu,
Vor ihm sich fürchte allermeist!
Nun sprecht von Herzen Amen.

Bemerkungen von A. D.

Dem vorstehenden Berichte, den die Lehrer dieser Blätter ohne Zweifel mit Interesse gelesen haben, will ich einige Bemerkungen über einige Stellen seines Inhaltes und die darin aufgestellten Ansichten beifügen.

1) Harnisch berichtet oben über eine Prüfung in der Reinthaler'schen Schule: „Auch würden die Leistungen der Kinder noch mehr aufgefallen sein, wenn die Lebhaftigkeit den Examinanden nicht verführt hätte, zu viel selbst zu sprechen."

Hole, möcht' ich mit den biederen Westphalen wohl sprechen, der Geier diese Lebhaftigkeit! Ich liebe auch die Lebhaftigkeit an einem Lehrer; denn ohne innere geistige Lebendigkeit hält man lebhafte Kinder nicht im Zuge, und todte bleiben todt. Aber die Art der Lebhaftigkeit, welche den Lehrer verleitet, seine Stellung zu vergessen und ganz Unpassendes zu thun, liebe ich nicht; ich hasse sie vielmehr. Es ist dieses gar nicht die rechte Art der von einem Lehrer zu fordernden Lebendigkeit, und man findet diese falsche Art in der Regel bei solchen Lehrern, die innerlich nicht recht lebendig sind. — Natürlich muß in der Schule gearbeitet werden. Das sieht auch der trägste Lehrer ein, und, wenn er es nicht einsähe, würden die Schüler ihn dazu nöthigen. Eine Schlafkammer im eigentlichen Sinne des Wortes kann doch eine Schule nicht werden. Aber welches ist nun die leichteste Art der Thätigkeit des Lehrers, bei der er sich möglichst wenig anzustrengen hat?

Hier steht die Methode des Abschreibenlassens in der Schule oder auch die herrliche Methode des Diktirens oben an. Der Lehrer sieht in's Buch oder in's Heft, spricht alle fünf Minuten einen Satz oder zwei vor, fünfzig oder hun-

dert Federn sind in Bewegung und es wächst — das Heft. Fürwahr ein treffliches Mittel der Geistesbildung!*)

Auf die Diktirmethode folgt in Betreff der Leichtigkeit für den Herrn Lehrer, wenn es sein Belieben so erheischt, der Leseunterricht. Die Schüler schauen in's Buch, lesen einen Satz nach dem andern, nämlich reihenweise, in der Ordnung, wie die Schüler sitzen, so daß der zehnte den zehnten Satz lieset, oder jeder Schüler lies't einen Abschnitt, alle Schüler einen nach dem andern, von Anfang bis zu Ende des Lesebuches, um dann wieder in gleicher Weise zu beginnen.

Nach dieser Unterrichtsmanier kommt das Sprechen des Lehrers, der (sogenannte) freie Vortrag, mit und ohne Heft oder Buch. Die Schüler sitzen still da, gekrümmt und gebückt, so daß man schon weiß, in welchem Zustande der Geist beharrt, oder, wenn der Körper in gerader Haltung erscheinen muß, so, daß man den inneren Zustand an den Augen und den Mienen wenigstens erkennen kann. Der Lehrer sitzt, steht oder geht und spricht. Und er spricht meinetwegen geläufig, bestimmt, hübsch. Die einzelnen Sätze haben Gehalt; sie reihen sich genau an einander an; die Perioden sind abgerundet; es ist ein glänzender Vortrag ꝛc. — Ich gebe das Alles zu, gebe zu, daß es klingt und klappt, räume ein, daß, also zu verfahren, in einzelnen Fällen passend sein kann; aber als Unterrichtsmethode, für die Regel, also überhaupt, verwerfe ich sie ganz und gar. Sie taugt nirgends, wo die Unterweisung, Entwicklung, Bildung nämlich die Geistesbildung des Menschen, namentrich die intellectuelle, der Zweck des Vortrages ist. Wo finden wir ihre Anwendung?

Erstens in Kirchen. Aber hier ist die intellectuelle Bildung nicht der einzige, nicht einmal der Hauptzweck. Solcher liegt in der Erbauung. Aber es kann nicht geleugnet werden, daß auch in den Kirchen, in so weit sie die

*) „Und auch des Schreibens ja befleißt,
Als diktirt' euch der heilige Geist!" —
räth Mephistopheles (!) dem Göthe'schen Faust.

Wahrheit mittheilen und in den Kirchengliedern erwecken und dem Erkenntnißvermögen lebendig machen sollen, die vortragende Unterrichtsweise nicht die passendste ist. Eine andere mag unter den bestehenden Verhältnissen nicht wohl einzuführen sein, und man kann zugeben, daß die allgemein übliche Weise in den Kirchen die den Umständen entsprechende sei. Aber man vergesse nie diese Eigenthümlichkeit der Verhältnisse, der Personen und Sachen. Die Geistlichen reden, wie angenommen wird, nicht zu Kindern und unreifen Menschen, sondern zu Erwachsenen und Gereiften, und sie wollen mehr das Gemüth für die einfache Wahrheit erregen, erbauen und den Willen beleben, als das Erkenntnißvermögen ausbilden oder zur Entdeckung der Wahrheit anleiten.

Zweitens auf den Universitäten. Die Professoren sitzen auf Kathedern und lesen Bücher und Hefte ab; die Herren Studenten sitzen auf Bänken, hören zu oder hören nicht zu, schreiben oder schreiben nicht. Manche Herren Professoren diktiren wohl auch (ich hätte beinahe gesagt — sogar!) den Herren Studenten. — Auch wenn wir uns ganz mild ausdrücken wollen, können wir doch diese alte Unterrichtsweise auf den Universitäten nicht billigen. Ein ordentlicher Student sucht die wissenschaftliche Wahrheit, kurz die Wahrheit. Aber die Wahrheit liegt nicht auf Tellern und Schüsseln zubereitet und schmackhaft gemacht da, sondern sie will gesucht, von dem Irrthum geschieden, geprüft und in jedem Falle mit geistiger Selbstthätigkeit aufgefaßt werden, daß es dazu nicht hinreiche und daß dieses große Resultat nicht dadurch erzielt werde, daß ein Mann vor mir steht, der mir die Wahrheit vorsagt, oder das als Wahrheit hinstellt, was nach seiner Ansicht wahr ist; nicht dadurch, daß mir Einer vordenkt und vorspricht oder mir gar, wie einem A-B-C-Schützen, die Worte und Wörter in die Feder sagt (etwa gar wie jener alte Professor in Marburg: — „Nun machen die Herren gefälligst ein Kommachen!"); nicht dadurch, daß ich Wörter und Worte meinem Gedächtniß einquetsche, oder Gedanken (d. h. in diesem

Falle: Wortschälle) nachspreche: sondern einzig und allein dadurch, daß ich selbstthätig die Wahrheit aufsuche, das für wahr Ausgegebene untersuche und in jedem Falle denkend verfahre. In wie fern und in wie weit das Vordenken des Professors mir dazu verhilft und mich dazu anregt, in so fern und in so weit ist der Vortrag auf der Universität dem Zwecke entsprechend und gut, aber auch nur in so weit.

Ob es geistvollen Männern nicht möglich wäre, eine zweckmäßigere Entwicklungsweise zu wählen, soll hier nicht weitläufig untersucht werden, obgleich ich davon vollkommen überzeugt bin. Die jetzt bestehende Einrichtung betrachte ich als eine der Hauptquellen der großen Mängel und Gebrechen unserer Universitäten, auf die wir in einer Beziehung und mit den Anstalten außer Deutschland verglichen nicht mit Unrecht stolz sind. Aber daß die Methode auf den Universitäten in drei Jahrhunderten keine Aenderung erlitten hat, ist zu bewundern, wenn man die großen Fortschritte, welche nicht bloß die Wissenschaften, sondern auch die Pädagogik in diesem langen Zeitraume unleugbar gemacht hat, in's Ange faßt, gleichsam als liege der Unterricht auf den Academien außer den Gränzen der Pädagogik und als seien die Herren Professoren keine Lehrer und die Studenten keine Schüler. Ich habe auch studirt, Jahre lang, habe darum auch die Qual, täglich Stunden lang zum Zuhören genöthigt zu sein und nicht Gelegenheit zu haben, in der Gemeinschaft mit geistaufstrebenden Jünglingen und unter der Leitung eines hochgeachteten, tiefdenkenden, die Gesetze der Wahrheitforschung und der Entwicklung des Menschengeistes kennenden und berücksichtigenden Lehrers, die als ein Heiligthum verehrte Wahrheit selbstthätig zu erforschen. Ich habe es erlebt, wie wenig man in den meisten Vorlesungen an wahrer Geistesbildung gewinnt und wie wenig die Universität dem Studenten bloß durch die Vorlesungen ist. Darum bin ich auf das lebhafteste von der Nothwendigkeit einer Umänderung der herrschenden Lehrmethode überzeugt, wenn anders die wahre Geistesbildung der nach wissenschaftlicher Bildung strebenden Männer in genügender

und den Fortschritten der Pädagogik entsprechender Weise erstrebt werden soll.*)

Aber das Alles ist hier, ungeachtet seiner hohen Wichtigkeit, Nebensache, und ich spreche nur davon, um den Schluß vorzubereiten, daß die vortragende Methode sich für gewöhnliche Schulen gar nicht eignet, um so weniger eignet, je weniger die Fähigkeiten der Lernenden ausgebildet sind, also in der Regel für Seminarien, Bürgerschulen und Elementarschulen ganz und gar nicht. Ich wünschte, alle Lehrer dieser Anstalten auf das lebhafteste davon überzeugen zu können, da ich die Sucht vieler Lehrer, meist vorzutragen und allein zu sprechen, für die Entwicklung des Geistes der Schüler für wahrhaft verderblich halte. Sprechet, ihr erfahrenen, gereiseten Lehrer: Wo fandet ihr lebendige Aufgeregtheit der Schüler, geübte Denkkraft und begriffene Kenntnisse? Wo dagegen geistige Stumpfheit, todte Nachbeterei und Faulheit im Denken? — Ich habe jene herrlichen Eigenschaften nur da gefunden, wo die Lehrer hauptsächlich die Schüler sprechen ließen, diese aber überall, wo der Lehrer meist vortrug und nur etwa hier und da seinen Vortrag durch einzelne Fragen unterbrach. Wie kann es auch anders sein? Die Entwicklung des Geistes geschieht durch Erregung. Die Kunst der intellectuellen Bildung ist Erregungskunst. Wodurch erregt man aber den Schüler? Antwort: durch Fragen und Aufgaben. Wodurch gewinnt man die Gewißheit, daß der Schüler das Richtige denke, die Gewißheit, daß er denke? Antwort: dadurch, daß man ihn zum Aussprechen seiner Gedanken auffordert. Wodurch ist die Entwicklung der Gedanken bedingt? Antwort: durch Selbstsprechen. Es ist nicht genug, daß man annimmt, daß das Sprechen die nothwendige Form der Mittheilung sei; sondern man muß weiter gehen und einsehen, daß der Versuch, den vermeintlich aufgefundenen oder aufgefaßten Ge-

*) Wer sich etwa dafür interessiren möchte, den mache ich aufmerksam auf: Mußmann's Vorlesungen über das Studium der Wissenschaften und Künste auf der Universität. Halle, bei Ruff. 1832.

danken auszusprechen, erst das Mittel ist, den Gedanken wirklich aufzufinden und den noch im Dunkelen verborgenen Schatz vor die lichte Erkenntniß emporzuheben. Ich stelle daher die Behauptungen auf: Die Geisteskraft des Schülers entwickelt sich in dem Grade, als er zu einem deutlichen und lebendigen Sprechen angeleitet wird; diejenige Schule ist die beste, in der der Schüler möglichst viel zu sprechen, darzustellen, zu beweisen hat; derjenige Lehrer versteht die Kunst der Bildung am besten, der möglichst wenig zu sprechen hat und es so weit bringt, das er nur zu erregen, nicht aber vorzutragen und vorzusagen braucht. Daß dieses gerade das schwerere Geschäft des Lehrers sei, daß es weit weniger Mühe und Geistesanstrengung koste, selbst zu sprechen und vorzutragen, als die Wahrheit finden zu lehren, die Schüler suchen und sprechen zu lassen und das Ausgesprochene fortwährend zu berichtigen ꝛc., bedarf keines Beweises. Darum lieben geistesträge, selbstgefällige, nicht zu wahren, hellen, belebenden Einsichten gelangte Lehrer die Manier des Vorsprechens und Vortragens. Es ist eine heillose Methode. Vertheidige man diesen alten Riesen-Schlendrian doch nicht mit den Behauptungen, daß der zusammenhängende Vortrag es möglich mache, daß in einer Stunde hundertmal so viele Wahrheiten mitgetheilt werden könnten, als man deren in dialogischer oder heuristischer Weise auffinden könne. Kommt es denn hier auf die Massen an? Und was nützen Massen, wenn sie, wie Stein- oder Goldmassen, außer dem Geiste liegen! Und welche Wahrheit liegt in dem Geiste, so daß sie sein Eigenthum heißen kann? Doch nur die, welche der Geist mit Selbstthätigkeit aus seinem Innern entwickelt oder mit Geist aufgefaßt hat. Darum zog Lessing das Forschen nach Wahrheit der Wahrheit selbst vor. Gescheut genug; denn die Wahrheit gewinnt nur der Forscher; nicht bloß der wissenschaftliche Forscher, sondern auch der elementarische, d. h. das Kind. Darum gehört die Manier des Vortrages als Lehrmanier oder Lehrmethode in keine Schule, jetzt und in alle Ewigkeit nicht. Amen. —

2. „Ich bin gegen alle Abtheilungen im Christenthum.“ Harnisch. —

Wenn ich diese Ansicht so, wie es der Zusammenhang in dem sie oben vorkommt, andeutet, auffasse, so muß ich beistimmen. Sollte dieselbe aber bis zu der Meinung ausgedehnt werden, daß Kinder von sehr verschiedenem Alter im Christenthum zusammen unterrichtet werden sollen, so muß ich mich dagegen erklären. Woher kommt es, daß eine Predigt selten alle Stände der Gesellschaft, die in derselben Kirche versammelt sind, in gleichem Grade befriedigt? Woher, daß die Gymnasiasten selten von dem gewöhnlichen Katechumen-Unterricht großen Gewinn ziehen? Offenbar daher, weil die zugleich belehrten Menschen auf zu verschiedenen Stufen stehen, als daß die Form des Unterrichts allen genügen könne. Darum soll auch der Religionsunterricht und die religiöse Erbauung überall nach dem Standpunkte der zu Belehrenden und zu Erbauenden sich richten. Der an gründliche Erforschung der Sachen gewöhnte Gymnasiast macht an den Religionslehrer andere Anforderungen, als der Schüler der Volksschule. Deßwegen ist es rathsam, so verschiedene Schüler im Unterricht von einander zu trennen, damit man dem feste Speise vorsetzen könne, der sie vertragen kann. Das Streben, Schülern sehr ungleicher Stufen in gleichem Maaße zu genügen, hat in der Regel keinen anderen Erfolg als den, daß man keinen befriedigt.

3. „Wollen wir eine Liturgie in der Kirche haben, so müssen wir auch in der Schule mit dafür arbeiten.“ Harnisch.

Solches soll wohl nicht heißen: — „so müssen wir in die Schule eine Liturgie einführen.“ Denn das folgt aus dem Vordersatze nicht. Wir müßten sonst ja auch eine Taufe und ein Abendmahl in der Schule darstellen. In jedem Falle besinne man sich reiflich, ehe man stehende Formen und Formeln in die Schule einführt. Denn 1) sie verlieren, häufig wiederkehrend, alsbald allen Reiz und allen Werth; 2) werden unausbleiblich zum Mechanismus; 3) erregen darum auf die Länge der Zeit nicht, sondern schläfern

ein und tödten; 4) gewöhnen an Singen und Sprechen ohne alle Aufmerksamkeit; 5) verleiden zu dem Schlusse, daß mit frommen klingenden Gesängen dem Herrn ein Dienst geleistet sei; 6) gewöhnen, so weit der Inhalt solcher liturgischen Gesänge für die Schule ꝛc. bis jetzt bekannt geworden ist, an das gedankenlose Nachsprechen vorgesprochener Sündenbekenntnisse*), die, wie der Schüler voraus weiß, in derselben Weise nach acht Tagen oder Wochen von ihm selbst wiederholt werden. Dadurch wird aber der Geist der Sittlichkeit im Menschen, welche ohne die Zuversicht eines steten Fortschrittes in dem Streben nach dem Guten gar nicht bestehen kann, gelähmt oder gänzlich vernichtet.**) Von der Schule, welche geistweckend, geistbildend und geistentfesselnd wirken soll, halte man alle feststehenden Lehrmethoden und Vorschriften, alle mechanischen Einrichtungen,

*) Wie stehende Formen nach und nach zu wirken pflegen, kann man in der katholischen Kirche kennen lernen. Daß dieselben nicht zum Urchristenthum gehörten, sondern der Hierarchie ihren Ursprung zu verdanken haben, ist allgemein bekannt. — Wie die Gebete mancher liturgischen Formen klingen, weiß ebenfalls jeder, der es erfahren hat. Es wird so gesprochen, als läge es an Gott selbst, nicht an dem Menschen, daß derselbe sich mangelhaft und schwach fühlt, und als bedürfe es einer Aufforderung, daß der Ewige mit seiner Allmacht und Gnade den sündigen Menschen umschaffe. „Entsündige uns! Gieb, mache, daß wir dich heiligen und anbeten! Laß uns fromm und heilig werden!“ ꝛc. Also hat uns Jesus Christus nicht beten gelehrt. Sein Gebet enthalt eine Aufforderung an den Betenden selbst, daß er in der Vergegenwärtigung der allheiligen Gottheit sich der Besserung befleißigen solle. Der Betende soll sich zur Gottheit erheben, aber nicht, um ihr etwas zu geben, oder um ihr etwas abzugewinnen. Also klingen aber manche öffentlich gewordene Gebete, als wenn das Besserwerden nur von dem Lassen oder Geben der Gottheit zu erwarten stehe, und als wenn der Betende die Gottheit herabziehen müsse, damit dieselbe gebe, thue und geschehen lasse, was vielmehr von dem Menschen selbst unter dem Schutze Gottes zu erwarten steht. Die besten Gebete sind Gelübdegebete.

**) „Indem sie (die katholische Kirche) endlos die Sünde vergiebt, entwöhnt sie den Menschen nicht vom Sündigen, sondern bestärkt ihren sittlichen Leichtsinn.“

Heinrich und Antonio von Bretschneider, S. 32. 3. Aufl.

wie alle regelmäßig zu wiederholenden Übungen sein Gutes, Nutzen und Freuden hat. Denn nur der Fleiß macht lebendig. T. D.

II.

Pädagogische Aphorismen.

1. Die Regeln bei andern Unterrichts sind überall beliebt, und sie gelten in ihrer Allgemeinheit für den Unterricht in der Christlehre wie in den Schulen der Hochschulen.*) Allerlängst gilt es auch Katechismusleben, aber nicht in den allgemeinen Grundsätzen, sondern nur in der Anwendung auf einzelne Artikel, Fragen und Verhältnisse. — Wer es nun allgemein richtige Grundsätze giebt, so giebt es auch allgemeine Katechetischen, Katechismusregeln in der Pädagogik, die überall, wo sie nur auftreten mögen, verwerfen zu werden verstehen.

Auf jedes Allgemeine verbindet unsere Katechetenkunst hingegeben zu wenden und es wieder ein Weniges, nur auch einmal jede allgemeinen Grundsätze über den Katechismus auch allen Zweifel zu erheben, die lange Zeit viele gelten, hier ist, bleibt es immer interessant, die Ansichten über Unterrichtsweisen von Männern zu vernehmen, die auf einem

*) Es kann unser Kinder nehmen, daß man bei Euer Durchlaucht Katechismus-Lehre nicht gelten lassen will. Ich habe [illegible] vermeidet hat. Die Lehrerordnung ist in der Hauptsache, in Kraft, wenn auch [illegible] Lehrer [illegible] Schulverhältnisse [illegible] — Schulinspektion [illegible] —

anderen Standpunkte im Leben und in der Wissenschaft stehen, als wir. Stimmen diese mit unseren Meinungen überein, so wächst in uns die Ueberzeugung von der Richtigkeit derselben; wo nicht, so fühlen wir uns zu einer neuen Prüfung der unsrigen aufgefordert.

Mit Interesse habe ich darum die „Vorlesungen über das Studium der Wissenschaften und Künste auf der Universität von Mußmann, Halle 1832" gelesen, und ich stehe deßhalb im Begriff, einige der Ansichten dieses Gelehrten herauszuheben, theils weil ich ihre Weiterverbreitung auch für die übrigen Zweige des Unterrichtswesens für wichtig halte, theils auch um Verwandtes an sie anzuschließen, oder sie zu bestreiten. Es lebe die Verschiedenheit der Ansichten, um der Aufregung, um des Strebens nach Wahrheit willen. Es lebe die Controverse, die harmonia discors und die discordia concors des großen Fechtmeisters Kant, vor dessen Schatten schon alle, die Freunde des Lichts sind, die Mützen ziehen.

Mußmann sagt:

1) S. 32: „Weiß der Studirende einmal, daß Alles, was der Docent sagt, auf seinen Beruf berechnet und für ihn abgemessen ist, dann darf ihm auch kein Jota entgehen. Da heißt es dann, was Mephistopheles in Göthe's Faust ironisch und spöttisch dem Schüler anräth:

»Doch euch des Schreibens wohl befleißt,
Als diktirt euch der heil'ge Geist.«

Worauf der Schüler unbefangen genug erwiedert:

»Das sollt ihr mir nicht zweimal sagen!
Ich denke mir, wie viel es nützt;
Denn was man weiß auf schwarz besitzt,
Kann man getrost nach Hause tragen.«

Auf dieses Heftschreiben, Auswendiglernen und Nachsprechen beschränkt sich denn auch das gewöhnliche Studiren; und es bedarf wohl kaum noch der Erinnerung, daß der Geist jeder Wissenschaft durch ein solches Studium zu Grabe getragen werde. Auf diesen kommt es aber in der That

Vielen auch gar nicht an, sondern nur darauf, daß der Studirende sich das, was in seinem Hefte steht, gläubig aneignet, ich möchte sagen, mit knechtischem Sinne festhält und zur Gedächtnißsache macht."

Dieses Alles läßt sich buchstäblich auch auf andere Unterrichtsanstalten, selbst auf Gymnasien und sogar auf Seminarien anwenden. Das Letztere sollte man nicht für möglich halten.

Docirt
Und Hefte geschmiert,
Dumm geblieben,
Weil nachgeschrieben.

Nachgeschrieben, nachgesprochen, nachgeglaubt, nachgedacht! Das Letzte ist noch das Beste unter dem Schlechten. Aber im Ganzen ist es zum Erbarmen. Zwanzigjährige werden wie Kinder behandelt, wie Säuglinge. Man kaut ihnen vor und zwingt sie zu verschlucken, wenn's nicht anders ist, mit Nasezuhalten. Es kommt im Examen vor, es steht so in dem Reglement, das vielleicht vor dreihundert Jahren entworfen wurde, so will es unsere Partei, wir gehören der und der Confession an. Engel der Wahrheit, der ewigen, absoluten, ausschließenden, zürne nicht zu sehr! Wir sind arm und schwach, verzagt und kleinmüthig. Darum verehren wir nicht dich, sondern das Herkommen, die Gewohnheit, die Faulheit. Das eigene Denken wird uns zu sauer. Auch müssen wir essen und trinken, und wir wollen steigen. Auch sprechen wir die Behauptung nach, daß das Heil des Menschengeschlechts von der Annahme gewisser Wortformeln abhange, und wir breiten diese Annahme mit allem Fleiße weiter aus. Sonst fängt ja alles an zu schwanken. Bei der jetzt herrschenden Unruhe in der Welt ruht das alleinige Heil in dem Festhalten des Bestehenden. Nur keine Aufregung! Feste Ueberzeugung ohne Aufregung! Darum akroamatisch docirt! Hefte diktirt! Auswendig gelernt!

2) Seite 8 und 9: „Warum wird studirt? — Das eifrigste, ernsteste Bestreben nach vernünftiger Freiheit und Selbstständigkeit des Geistes im Denken und Handeln war ehemals die mächtige Triebfeder zum Studium der Wissenschaften und Künste auf der Universität.“

Dieses ist auch die rechte Antwort auf die Frage über den Zweck aller Bildung, alles Erziehens und Unterrichts, auch der Lehrer. Warum tritt der Jüngling in ein Seminar? — Etwa um Künste und Künsteleien, Schulmeisterzunftstücke und Handgriffe zu lernen, oder um sein Gedächtniß mit Lehrformeln und unbegriffenen Wortschällen anzufüllen, sich wie ein Kind gängeln zu lassen, um nachher wieder Andere am Gängelbande kindisch herumzuführen? — Nein, und abermals nein; frei zu werden durch klare An- und Einsichten und durch Streben nach Wahrheit, und seinen Willen zu kräftigen im Dienste des Guten für den gewählten Wirkungskreis des Lehrens und Erziehens — dieß ist auch die höchste Aufgabe der Seminarien. Alle Bildungsanstalten auf dem ganzen weiten Erdenrund haben diese gemeinsame Aufgabe. Das Allgemeine ist in Allem das Wichtigste und Bedeutendste. Darum sollen die Lehrer überall ihr Auge dem Allgemeinen zuwenden. Dieses ist: Das eifrigste, ernsteste Streben nach vernünftiger Freiheit und Selbstständigkeit des Geistes im Denken und Handeln.

3) Seite 14 und 16: „Jede wahre Wissenschaft ist an sich selbst auch praktisch und hat jederzeit eine praktische Tendenz. — Je mehr die Universitäten ihren Zweck erfüllen, desto praktischer werden sie.“

In welchem Sinne der Verfasser das Wort Praxis nimmt, muß in dem Buche selbst nachgelesen werden. Von gemeinem Nutzen ist hier nicht die Rede. Aber sein Gedanke ist richtig. Jeder wahre Unterricht hat eine praktische Tendenz und die Unterrichtsanstalten erfüllen ihren Zweck in dem Maaße, als sie praktisch werden.

Der Zweck des Menschenlebens liegt im Wollen, Handeln und Thun, nicht im Meinen und Annehmen.*) Jedes wahre Wissen erleuchtet und belebt den Geist; jede wahre Erregung belebt das Gefühl, richtet und kräftigt den Willen. Alles Wissen, das diesen Zweck nicht hat, von dem sich nicht fest und klar nachweisen läßt, daß es entweder den Geist bildet, oder das Leben veredelt, ist taub und todt, ist für die Schule gelernt, nicht für das Leben.

Jedes wahrhaft praktische Unterrichten ist gründlich elementarisch und, wenn man das Wort nur recht versteht, wissenschaftlich. Es giebt Leute, welche das Wissenschaftliche in Formen und Schematen suchen, in scholastischen Lehrtypen: Thesis und Antithesis, Hypothesis und Demonstratio, itaque und ergo. Wohl haben wir auch den gehörigen Respekt vor der Logik. Aber ihr Wesen liegt nicht in steifleinenen Formen und leeren Schematen. Gründliches, genaues Denken und präcise, gewandte Darstellung sind die rechten Formen der Logik in der Schule; auch in der Elementarschule. Wenn diese von Hochschul-Lehrern Trivialschule genannt wird, so nehmen wir das hin. Aber an Gründlichkeit, Genauigkeit und Fruchtbarkeit in unserem Kreise nehmen wir es mit einem Professor in seinem Kreise auf. Seine Aufgabe ist, wie die unsrige, also überall: Entwicklung der Schüler zu praktischer Tüchtigkeit durch Unterricht und Erziehung.

4) Seite 54: „Jede praktische Anwendung und Uebung kann, wenn sie wahrhaft bilden und nützlich sein soll, nur im praktischen Leben geschehen."

Darum ist jedes Lernen von Wörtern und Formeln ohne Anwendung, Veranschaulichung, Uebung nichts.

Darum soll alle Schulsteifheit, alle Pedanterie, aller Mechanismus aus den Unterrichtsanstalten verbannt werden.

---

*) Schelling sagt irgendwo: „Alle Regeln, die man dem Studirenden vorschreiben könnte, fassen sich in der einen zusammen: Lerne nur, um selbst zu schaffen. Nur durch dieses göttliche Vermögen der Produktion ist man wahrer Mensch; ohne dasselbe nur eine leidlich klug eingerichtete Maschine.

Darum taugen die Lehrer nichts, welche ihr Wissen nur aus Büchern geschöpft haben, nur in ihrer Bücherstube leben und von dem äußeren Leben gar keine Notiz nehmen.

Darum sind alle unsere Schulen höchstens einseitige Erziehungsanstalten, weil die eigentliche Erziehung, oder der Haupttheil derselben, die Charakterbildung nämlich, zumeist nur im praktischen Leben außer der Schule erstrebt werden kann.

Darum kann keine Lehrerbildungsanstalt bestehen ohne genaue Verbindung mit einer Schule, welche für jene die praktische Sphäre darbietet, obgleich auch jeder Unterricht, den die Seminaristen empfangen, praktisch, also Uebung sein kann und sein soll.

Darum lehrt das Leben mehr, als Schule und Buch.

Darum bleiben die Völker in der Politik Anfänger und Stümper, theoretische und kritisirende Menschen, deren Staatsformen dem Volke und seinen frei gewählten Vertretern keinen Boden praktischer Wirksamkeit anweisen.

Darum u. s. w.

5) S. 107: „Der Grund des Geschichtlichen oder das bewegende Princip der Geschichte ist nichts Anderes als die lebendig wirkende und schaffende Idee selbst ꝛc. Demnach stellt sich nun auch die Aufgabe des Geschichtschreibers als eine ganz andere und höhere, nämlich in allem Aeußerlich-Faktischen das ewig gesetz- und zweckmäßig schaffende Wesen oder die Wirklichkeit der Idee, welches der Geist ist, zu erkennen."

So und in ähnlicher Weise spricht Hr. M. seine Ansichten über den Vortrag der Geschichte auf Universitäten aus. In den Ausdrücken ist es etwas nebulistisch, dunkel und mystisch. Es schmeckt nach der Schelling'schen Schule. Bei dieser Gelegenheit wollen wir Einiges über den Geschichtsunterricht sagen, ohne specielle Beziehung auf die Volksschule, in der nur Geschichten vorgetragen werden können.

Nach meinem Ermessen hat die Geschichte hauptsächlich zwei Aufgaben zu lösen:

1) Was ist geschehen und wodurch?
2) In wie fern hat das Geschehene zur Entwicklung der Menschheit beigetragen?

Zuerst also: Was ist geschehen und durch welche Ursachen und Kräfte? Also Thatsachen und Pragmatismus. Jenes ist das Erste und Nächste, dieses das Zweite, Unerlaßliche. Ohne pragmatische Darstellung bleibt die Geschichte ein dunkles, unbegreifliches Chaos. Es ist weniger als äußere Naturbeschreibung. Der denkende Mensch will die Ursachen der Begebenheiten und der Handlungen der Menschen erkennen, damit er die Sache begreife. Es versteht sich von selbst. Es kann nicht fehlen, daß durch solche Darstellung die Weltgeschichte als ein Epos erscheint, das uns, wie die Erdgeschichte, eine Entwicklung nach den Gesetzen der Nothwendigkeit zeigt. Denn Alles, von dem ich die zureichenden Ursachen einsehe, wird, gemäß dieser bewegenden Ursachen, nach ewigen Gesetzen. Die Geschichte enthält ein Verzeichniß der Erscheinungen, welche durch äußere und innere, physische und psychische Gesetze herbeigeführt werden. Daß uns Manches räthselhaft und dunkel bleibt, rührt einzig daher, daß wir die bewegenden Ursachen nicht hinlänglich kennen. Sonst ist Alles hell, durchsichtig und klar.

Dieses Resultat hat der Geschichtsunterricht zuerst und zunächst zu erzielen.

Aber es reicht nicht. Der denkende, strebende Mensch hat seinen Blick gerichtet auf die Bestimmung der Menschheit, auf das Endziel, das ihr gesetzt ist. Er will beobachten, wie weit sich die Menschheit jetzt und in einer bestimmten Zeit diesem Ziele genähert hat, ob sie sich demselben nähert, oder davon entfernt, in wie fern ein einzelner Mensch, ein Volk, eine Zeit, eine Erscheinung dazu beigetragen hat, oder nicht.

Um dieses Resultat erreichen oder auch nur anstreben zu können, muß das Ziel der Menschheit, die Bestimmung derselben mit mehr oder weniger Klarheit und Bestimmtheit festgestellt, dem Bewußtsein des Lehrers und des Schülers deutlich geworden sein. Sonst kann man die Mittel, die

Bewegungen, die Schritte der Menschheit in dieser Beziehung gar nicht würdigen. Welche Bedeutung hat die Völkerwanderung, haben die Kreuzzüge, die französische Revolution gehabt? Sind sie zu loben, zu tadeln, hat man beizustimmen, oder muß man sich mit Abscheu wegwenden, soll man mithelfen, wie und wo? Das Alles kann gar nicht ermessen werden, wenn man nicht weiß, was die Menschheit wollen soll, welches ihre Bestimmung auf Erden ist.

Aber darin sind die Menschen verschiedener Meinung, wie sie es immer gewesen sind. — Allerdings, und das ist nicht zu ändern. Aber es folgt daraus, daß die Geschichte von jedem Menschen anders und anders vorgetragen wird und anders und anders vorgetragen werden soll. Da spricht man von universal-historischem, objectivem Standpunkt, von reiner Sachlichkeit oder Sachdenklichkeit und unparteiischer Darstellung. Unparteiisch soll man sein; aber sonst ist nach meinem Bedünken die Sachdenklichkeit, wie ein geistvoller Mann gesagt hat, Schwachdenklichkeit. Ich, als Geschichtslehrer und als Mensch, habe eine bestimmte Ueberzeugung nicht nur von dem, was recht und gut ist, sondern auch von den Mitteln, wodurch das Rechte und Gute befördert oder gehindert wird. Diese Ueberzeugung kann und soll ich nimmer verleugnen. Ich würde sonst aufhören, ein lebendiger Mensch zu sein; ich wäre eine Maschine, ohne Fleisch und Bein, ohne Absicht und Zweck lebend. Darum muß mir jedes geschichtliche Ereigniß als heilbringend, oder als verderblich erscheinen. Diese Ansicht kann ich gar nicht verleugnen. Darum nimmt die Geschichte ewig die Farbe dessen an, der sie vorträgt, und es giebt in diesem Stücke nur Annäherung an die Wahrheit. Dieses ist die allein gültige Wahrheit, wenn man eine objective unparteiische Darstellung der Geschichte verlangt. Kann ich mich denn von meiner deutschen, oder von meiner menschlichen, oder von meiner individuellen Natur trennen? Kann ich meine Ansichten, meine Grundsätze verleugnen? — Wer es versucht, wird eben dadurch ein ausgeweideter, leerer Schemen, ein

Holz und ein Stockfisch. Wer von einer allein selig machenden Kirche überzeugt ist, wird und muß darnach die Erscheinungen der Geschichte in seinem Bewußtsein und in seinem Vortrage modeln; wer, als Protestant, sich die Untersuchungs- und Prüfungsfreiheit in Glaubenssachen, folglich auch in allen anderen Gegenständen, vorbehalten hat, wird auch in Geschichtssachen auf keine menschliche Autorität schwören; wer von liberalen Staatsformen das Heil der Völker erwartet, wird und muß über die französische Revolution ein anderes Urtheil fällen, als wer die absolute Monarchie für die beste Staatsform erklärt. Kurz, die Ueberzeugung des Menschen wird jedes Mal in der Ansicht von der Geschichte und in dem Vortrage derselben hervortreten.

Also finde ich es natürlich, gut und nothwendig.

Natürlich, weil der Einzelne gern seiner Ueberzeugung gemäß denkt, lebt und lehrt; gut, weil die Geschichte des Menschengeschlechts als eine Entwicklungsperiode und als eine Reise nach dem Ziele zu betrachten ist; nothwendig, damit der Einzelne sich selbst als ein thätiges Glied in dem großen Weltschauspiele auffasse, dem es obliegt, auch seinen Beitrag zur Lösung der allgemeinen Aufgabe zu liefern.

Also haben auch die Unterrichtsbehörden in Deutschland die Sache aufgefaßt. Nicht bloß der Religionsunterricht, sondern auch der geschichtliche scheidet sich nach Confessionen. Es wäre höchst unnatürlich und unbillig, vom Katholiken zu erwarten, die Reformationsgeschichte nicht aus seinem Standpunkte zu betrachten, sondern vom universal-historischen oder gar vom protestantischen Gesichtspunkte aus, so wie man es dem Protestanten nicht verdenken wird, wenn er das Mittelalter mit seiner Hierarchie nicht für das goldne Zeitalter erklärt. Wenn der Mensch überall wahr und offen auftreten soll, so muß man es ihm auch als Lehrer der Geschichte erlauben. Wenn ein Individuum auftritt, so urtheilt nicht ein unsichtbarer, übermenschlicher Areopag ohne Wunsch und ohne Hoffnung, sondern eben ein Individuum, dessen Urtheil zwar nicht untrüglich und unumstößlich ist, das man aber als die Ueberzeugung des Sprechenden anzusehen hat.

Nur in solcher Weise wirkt man auf die Jugend und auf die Menschen überhaupt. An hohlen und abstracten Schemen und Automaten geht die Jugend und das Publikum vorüber; wo man aber Einsicht und Tiefe, Ueberzeugungstreue und Eifer im Dienste und Streben nach dem für gut erachteten Ziele gewahrt, da fühlt man sich ergriffen und gehoben, da werden Menschen für das Rechte, Gute und Wahre und für alle Heiligthümer der Menschheit begeistert. Und nur ein solches Resultat lohnt die saure Mühe der Erforschung alter und neuer Geschichten.

6) S. 126: „Daß Schelling, der Urheber der Naturphilosophie, mehr in die Natur hineinphantasirt, als sie selbst in ihrer Wahrheit und Wirklichkeit angeschaut habe, gegen diesen Vorwurf wird ihn schon ein einziger seiner Grundsätze, der nämlich: „„„die Naturphilosophie, damit sie nicht in ein leeres Spiel mit Begriffen ausarte, muß für alle Begriffe eine entsprechende Anschauung nachweisen““ — bei der denkenden Mit- und Nachwelt schützen, ein Grundsatz, auf dem alle Wahrheit der Erkenntniß und der Wissenschaft beruht, und darum, wie der Name Naturphilosophie selbst, auch von noch weiterem Umfange ist.“

Diese Ansicht verdient auch unter den Lehrern eine weitere Verbreitung, der Gedanke: alle Wahrheit der Erkenntniß und der Wissenschaft beruht auf anschaulichen Vorstellungen. Denken wir einige Augenblicke weiter darüber nach!

Daß die Kenntniß der ganzen Natur, vom Einzelnen an bis zu den allgemeinsten Gesetzen, auf erfahrungsmäßig gewonnenen Anschauungen, d. h. einzelnen oder concreten Vorstellungen ruhe, ist eine augenfällige Wahrheit. Was weiß man von Pflanzen-, Thier- und Menschenleben, von der Beschaffenheit der Sonnen, Monde und Sterne, von den Gesetzen des Falls der Körper und der Bewegung der Gestirne ohne Erfahrung und Beobachtung einzelner Erscheinungen? Offenbar rein nichts.

Aber unser Verfasser behauptet, daß der genannte Grundsatz Schelling's von weiterem Umfange sei, d. h.

auch in den Gebieten der Erkenntniß Haltung gebe, welche außer der äußeren Welt liegen. In diesem Gebiete treffen wir den menschlichen Geist und das Wissen von übersinnlichen Dingen an. Nun fragen wir: Weiß man etwas vom menschlichen Geiste und von übersinnlichen, z. B. von religiösen Dingen, ohne Erkenntniß durch anschauliche Vorstellungen, ohne Erfahrung und Empirie? Gewiß nicht. Von den Affecten, Neigungen, Trieben, Anlagen und Kräften der menschlichen Seele überzeugen wir uns nur durch die Beobachtung des Lebens der Seele in dem zeitlichen Dasein, und von übersinnlichen Dingen haben wir zunächst und unmittelbar gar keine Kenntniß, sondern nur eine mittelbare, d. h. eine durch die äußeren und inneren Erfahrungen vermittelte Kenntniß. Wie das Leben der Seele oder der Geister in der ewigen Welt beschaffen sein möge; wie das ewige Wesen, Gott genannt, nach seinen Eigenschaften zu denken sei; in welchem Verhältniß das Jenseits zum Diesseits stehe ꝛc.; was wir von diesen oder ähnlichen Gegenständen wissen, es sind Uebertragungen, Bilder und Vergleichungen von sinnlichen, anschaulich aufgefaßten Vorstellungen auf übersinnliche Gegenstände. Eben darum, weil wir diese letzteren nicht unmittelbar zu erkennen im Stande sind, gelangen wir darüber nie zu vollständig befriedigenden Einsichten. Unsere Kenntniß von ihnen ist und bleibt symbolischer Art. Folglich haben wir in allen Gebieten menschlicher Erkenntniß nur so viel wahre Einsicht, als wir dieselbe auf unmittelbare Anschauungen zurückführen können.

Dieser Gedanke ist für die Pädagogik und für das Leben von sehr großer Wichtigkeit.

Was wir nicht anschaulich erlebt haben, wird uns nicht vollständig bekannt. Wie sollte daher ein Gelehrter das Leben eines Landmannes, ein Bauer die Verhältnisse eines Gelehrten, eine Jungfrau die Ehe, ein Mann die Gefühle und Zustände des Weibes, ein Bettler die Weltanschauung eines Königes oder Heerführers, ein Mensch das Leben in der Ewigkeit ꝛc. richtig beurtheilen können? Weil dem Urtheilenden mehr oder weniger die Anschauung fehlt, auf der

allein eine Kenntniß des zu beurtheilenden Gegenstandes erbaut werden kann, so sind es größtentheils Wortschälle, die der Beurtheilende ausspricht.

Eben darum, weil alle wahre Kenntniß nur durch Anschauungen ermöglicht wird, bleibt so vieler Wortunterricht ein todtes, unfruchtbares Werk. Du sprichst dem Kinde von dem Leben des Jünglings und Mannes; aber es hat davon keine Vorstellung. Du suchst es zu dem Gedanken der unendlichen Liebe Gottes zu den Menschen zu erheben; aber deine Worte bleiben leere Redensarten, wenn du nicht durch Vergleichungen aus dem Lebenskreise der Kinder zu Hülfe kommst. Du willst in den Schülern die Vorstellung von unterirdischen Wundern, z. B. denen in Wielitschka, erwecken; aber deine Schüler haben nicht Gelegenheit gehabt, ein kleines Bergwerk zu sehen. Du sprichst in den Wind. — Oder du liesest ihnen Beschreibungen über die Wunder der Polar- oder Tropenwelt vor; aber sie haben ihre nächste Umgebung nicht mit aufmerksamen Augen betrachtet. Höchstens erzeugst du dadurch in ihnen abentheuerliche Phantasiestücke. Kurz, wir wissen nur so viel klar und bestimmt, als wir erlebt haben, so viel, als wir auf Anschauungen zurückführen können. Ohne äußere Anschauungen artet die Naturkunde in ein leeres Spiel mit Begriffen aus, und ohne innere Anschauungen bilden wir uns eine phantastische, abentheuerliche Welt. Darum verfährt der Pädagog allein weise, der seine Schüler auf dem Wege der Anschauung zu Vorstellungen, Begriffen und Ideen hinzuleiten sucht. Denn es ist einzig der Weg der Natur und der Wahrheit.

7) S. 224: „Die Philosophie als die Wissenschaft der durch freies und reines Denken festgestellten Wahrheit hat die doppelte Rolle der Unterweisung: einmal den noch in seinem freien Wirken gehemmten Geist von den ihn trübenden Vorurtheilen, Irrthümern, Halbwahrheiten, Meinungen ꝛc. zu befreien und ihm zur Selbstständigkeit und Fertigkeit des eignen reinen Denkens zu verhelfen; zum andern aber auch wieder das so gereinigte und befähigte Bewußtsein

mit wahrhaftigen Ideen zu erfüllen und darin einen neuen Schatz des Wissens zur Anwendung in der Erfahrung im Gemüthe niederzulegen."

Unleugbar sind die Vortheile, welche ein ernstes Studium der Philosopie dem nach wahrer, allgemeiner Bildung Strebenden gewährt, unendlich groß, und ihre Entbehrung läßt sich durch nichts ersetzen. Leugnen wird dieß nur der, welcher die Philosophie nicht kennt. Wenn sie auch gar keinen positiven Gewinn brächte, das Bewußtsein mit gar keinem Inhalt erfüllte, und nur in der Art negativ wirkte, daß man sich durch ihr Studium leichter von angeerbten Vorurtheilen und Wahnsätzen befreiete, so verdiente ihr Studium den ernstesten Fleiß. Herder spricht so oft und viel davon, wie sehr nothwendig dieses sei. —

Ich habe darum oft darüber nachgedacht, durch welche Mittel dem Lehrer die Entbehrung eines eigentlich philosophischen Studiums einigermaßen ersetzt werden könnte. Ich habe dieses Ziel bisher angestrebt:

1) durch einen möglichst gründlichen und genauen Unterricht, besonders in den Elementen einer Wissenschaft, und durch einen vollständig genügenden mündlichen Ausdruck der gefundenen Wahrheiten;
2) durch einen auf Erfahrungen und Anschauungen ruhenden Unterricht in der Denk- und Sittenlehre und in der Psychologie.

Den mathematischen Unterricht nenne ich hier nicht, denn ich betrachte denselben als den Gegensatz der Philosophie. Dagegen behaupte ich, daß das Streben nach allgemeinen Erkenntnissen — ein Resultat philosophischer Erregung — vorzüglich durch eine praktische und zugleich strenge Behandlung der Denkgesetze, durch Aufstellung der unmittelbar aus der praktischen Vernunft entspringenden Sittengesetze, und durch eine heuristische Behandlung der Psychologie erzielt wird. Das Erste klärt über die Operationen des Denkens, das Zweite über die praktischen Ideen, nach denen das Leben zu gestalten ist, das Dritte über alle Erscheinungen des menschlichen Geistes auf. Diese drei

Theile der Philosophie lassen auch eine allgemein verständliche, kritische Behandlung zu; nur darf man dabei die breite Heerstraße der gewöhnlichen Kompendien nicht einschlagen, und man muß die Wahrheiten und Gesetze in gemeinsamer Thätigkeit mit den Schülern aufsuchen. Von Lernen im engeren Sinne des Wortes kann dabei also gar nicht die Rede sein. Vielmehr besteht das Lernen in einem Bewußtwerden dessen, was in uns bereits durch Erfahrung und Leben erweckt wurde und zu weiterer Vervollkommnung auszubilden ist. Denn nicht darin unterscheidet sich wesentlich der Gebildete von dem Ungebildeten, daß er einen anderen oder größeren Kreis von Erfahrungen durchmessen hat, sondern dadurch, daß jenem ein helles Bewußtsein aufgegangen ist über das, was der Ungebildete in Dunkelheit oder Verworrenheit der Vorstellungen und Gefühle vollzieht.

8) S. 168: „Aller Anfang und die Grundbedingung eines besseren und erfolgreicheren Studiums der Theologie ist eine gründlichere Vorbereitung durch die allgemeinen Wissenschaften der philosophischen Fakultät, vornämlich aber durch die Philosophie. Darin sind gewiß alle unbefangenen Beobachter und Beurtheiler des wissenschaftlichen Lebens unserer Theologie einig, daß die meisten einseitigen und engherzigen Ansichten und widerstreitenden Meinungen hauptsächlich Folgen einer zu beschränkten allgemein wissenschaftlichen Bildung unserer Theologen sind; und die Erfahrung bestätigt vielfach, daß diejenigen, welche sich früher oder später die abgemessene allgemein geistige Bildung zu erwerben gewußt haben, auch zu ganz anderen Resultaten auf dem Gebiete der Theologie gelangt sind." —

S, 173: „Da es recht und vernünftig ist, alle Parteien der Theologen zu hören und das Wahre in allen zu erkennen und zu behalten; da es ferner vor Einseitigkeit und Engherzigkeit schützt, wenn man nicht einer Partei allein anhängt, so entsteht die Frage: mit welcher soll man im Studium den Anfang machen ꝛc.? Hierauf kann die Geschichte der Wissenschaft selbst genügend antworten. Diese nennt aber die supernaturalistische Theologie als die erste

und älteste Form der christlichen Religionswissenschaft überhaupt. Darum wird es recht und vernünftig sein, sich erst mit dem Wesen dieser Gestalt der Theologie genau bekannt zu machen. Geschichtlich folgt auf die supernaturalistische Theologie die rationalistische. Das Studium der Theologie muß aber auch noch über die rationalistische oder Verstandestheologie hinaus- und zu der neuen Gestaltung der christlichen Religionswissenschaft fortgehen, welche auf dem heutigen Standpunkte der Wissenschaft sich zum Theil schon entwickelt hat, zum Theil noch im Entwickeln begriffen ist."

Wir wollen diese Gedanken in einigen Beziehungen betrachten und auf Schullehrer und deren Bildung anwenden.

Zuerst müssen wir das Loos der Theologen beneidenswerth finden, wahrhaft beneidenswerth, wenn die Umstände nur etwas günstig sind: gute Vorbereitung auf die Universitätsstudien, geistvolle Professoren auf derselben Universität vereinigt, wo möglich von verschiedenen Ansichten, — gesund an Leib und Seele und mit allem Nöthigen ausreichend versorgt — nein, wenn das für den strebenden Jüngling kein beneidenswerthes, edles Loos ist, wo soll man es finden?

Dieser Jüngling soll nach Hr. M. das, was man ihm in seiner Wissenschaft als Wahrheit vorstellt, untersuchen und prüfen. Darum soll er die Ansichten der verschiedenen Parteien vernehmen. Wir stimmen gewiß bei. Ohne Untersuchung und Prüfung gewinnt kein Sterblicher eine eigene, feste, begründete Ueberzeugung. Einen anderen Weg giebt es nicht zu den Hallen der Wahrheit und der selbstständigen Ueberzeugung von ihr, als den der Prüfung. Darum machen wir an den Theologen die Anforderung, daß er den mitunter schweren Weg der Prüfung zurückgelegt habe und fortwährend darauf wandle. Denn er soll sich nicht durch äußere Umstände verleiten lassen, einer Partei anzugehören. Es soll das Resultat einer freien, uneigennützigen Forschung sein. Solche Anforderungen sich in

der Kraft des Lebens gestellt sehen, nenne ich ein beneidenswerthes Loos.

Nun gehen wir zum Schullehrer über. Soll er auch die Wahrheit, die man ihm im Religionsunterricht vorträgt, in seinen Vorbereitungsjahren zum Lehramte prüfen, soll er auch Untersuchungen anstellen, soll der Unterricht selbst ihn dazu anleiten? Oder soll der Religionslehrer des Seminars den Seminaristen die Wahrheit, d. h. das, was er für wahr hält, oder das, was nach irgend einem Bekenntniß festgestellt ist, als unbedingt und ewig wahr vorlegen und zur gläubigen Annahme ohne allen Widerspruch und ohne weitere Aufforderung oder Zulassung zur Prüfung mittheilen?

Antwortet, vorurtheilsfreie Leser, auf diese Fragen! Schlaget dieses Heft, ehe ihr weiter leset, so lange zu, bis ihr darüber eine feste Ansicht, die mit klaren Gründen zu belegen ist, gewonnen habt! — — —

dungsanstalt, der Würde des menschlichen Geistes für widersprechend, die der Anstalt übergebenen Jünglinge nicht zur Prüfung anzuleiten. Mit heißer Begier und mit Verehrung der Wahrheit lasen wir die Quellenschriften des Christenthums, aufmerksam auf alle Umstände, Verhältnisse und Beziehungen, untersuchend und prüfend. Es waren, für mich wenigstens, schöne, erhebende Stunden und keine ging ohne Belehrung, Anregung, Belebung vorüber.

Und meine Seminaristen liebten diese Stunden und ich erlebte es mit hoher Freude, daß ihr Verstand, ihre Urtheilskraft sich rasch entwickelte, daß sie lebendiger, energischer, thätiger wurden; kurz ich sah die schönsten Früchte für das, was ich als das Ziel der Seminarbildung erkannt hatte.

Natürlich machte ich sie mit den entgegengesetztesten Ansichten, mit den verschiedensten Auslegungsweisen der Hauptstellen bekannt. Wir suchten eine jede nach den Grundsätzen einer gesunden Hermeneutik: Entwicklung der einzelnen Begriffe, Auffassung des Inhaltes nach dem Zusammenhange, nach den jedesmaligen Umständen, der Absicht des Urhebers oder Verfassers ꝛc., zu verstehen. Kurz, ich verfuhr so, wie Hr. M. es für die Theologen vorschreibt. Begreiflicher Weise hatte ich selbst eine bestimmte Ueberzeugung im Allgemeinen und Ganzen, wenn ich auch über Einzelnes nicht zu einer zuverlässigen Ueberzeugung gelangt war. Diese Ueberzeugung verleugnete ich nicht, sondern ich sprach sie offen und redlich aus. Wer wollte anders vor zu bildenden Lehrern erscheinen, etwa sich hinter Wortschälle verbergen? Aber ich sprach sie nicht zu Anfang aus, sondern sie entwickelte sich erst während des Lesens; ich duldete nicht nur, sondern ich liebte Gegenbemerkungen und aus Liebe zur Wahrheit entsprungenen Widerspruch. Die Lehrstunden belehrten mich eben so sehr, wie die Schüler; wir lasen und untersuchten als Wahrheitsfreunde; ich leitete nur. Ich ging mit dem Vertrauen an die Sache, daß die Vorsehung den Menschen so organisirt habe, daß es seinem redlichen Sinn nicht allzu schwer werden würde, die Wahrheit zu finden.

Ich glaubte, daß es die höchste Befangenheit und das größte Mistrauen in die Natur des menschlichen Geistes, — gegen seinen Urheber und zugleich gegen die als Wahrheit aufgestellten Sätze voraussetze und verrathe, wenn man von vorn herein feststellen, was wahr sein solle, und Leute, die zu Lehrern bestimmt seien, zwingen wolle, ihre Ueberzeugung an einen von Menschen festgestellten Lehrbegriff zu binden. Es schien mir gewiß, daß die religiöse Wahrheit einfach sein und dem menschlichen Herzen zusagen müsse, weil der Mensch einen nicht zu vernichtenden Hang oder Trieb zum Unsichtbaren und Ewigen in sich trage, und daß man den Werth und die Bedeutung einer religiösen Wahrheit daran abmessen und bestimmen könne, in wie fern sie dem unverfälschten Sinne gutgearteter Jünglinge zusage und Einfluß auf ihr Herz und Leben ausübe.

Ich könnte diese Voraussetzungen, mit denen ich die Sache unternahm, noch sehr vermehren und erweitern; aber das Bisherige reicht hin, meine Ansichten und Absichten zu charakterisiren, und es bleibt mir nichts übrig, als die Leser zu bitten, diesen Versuch oder diese Lehrmethode einer freien Beurtheilung zu unterwerfen, und die Frage zu beantworten: 1) Ist dieselbe der der Wahrheit gebührenden Ehrfurcht, der Natur des menschlichen Geistes und dem Bedürfniß künftiger Lehrer angemessen? 2) Welches müssen die Früchte sein, die aus einer so vorurtheilsfreien Untersuchung heranreifen für die religiöse Wahrheit, für die Bildung und Entwicklung der künftigen Lehrer, für deren Amtswirksamkeit, also für das bürgerliche Leben überhaupt? —

Nur über die Methode in pädagogischer Hinsicht erlaube ich mir noch ein Wort.

Die geschilderte Methode gehört zur Heuristik, und zwar zu der Art, welche angewendet wird, wenn man von der Voraussetzung ausgeht, daß die Wahrheit bereits in Schriftwerken vorhanden sei, deren man sich nur selbstthätig zu bemächtigen habe. Also ist sie kritischer Art und Natur; es ist eine kritische Methode in dem Sinne der Kant'schen Philosophie. Auch ist sie rationalistisch oder rational, weil

sie verstehen oder begreifen, mit der ratio auffassen will, was für wahr gehalten werden soll. In Betreff der Form gebraucht der Vortrag den Dialog; die Methode gehört zum Fragunterricht, sie ist dialogisch und sokratisch. In allen diesen Beziehungen empfiehlt sie sich schon dem oberflächlichsten Nachdenken. Denn sie trägt durch ihre kritische, dialogische, sokratische und rationale Natur die Kriterien der Methode, die man die geistweckende oder geistbildende genannt hat, an sich. Darum muß der junge Mann durch sie in einem außerordentlichen Grade erregt werden. Erhöht wird die Stärke dieser Erregung durch das Interesse, das die Religion jedem unbefangenen Gemüthe einflößt, so wie durch das Vertrauen, das der Lehrer dadurch zu dem Schüler, sowohl zu seinem Erkenntnißvermögen, als zu seinem Willen an den Tag legt. A priori läßt sich daher vermuthen, daß also behandelte und belehrte junge Lehrer einen Grad der Erregtheit, Lebendigkeit und Geistesreife an den Tag legen werden, wie er wohl auf keinem anderen Wege zu erlangen sein möchte. Doch will ich durch diese Andeutungen dem Urtheile der Leser nicht vorgreifen, vielmehr sie nur dazu ermuntern, darnach zu streben, ein eignes, mit klaren und festen Gründen zu belegendes Urtheil über diesen nach meinem Ermessen wichtigen Gegenstand zu gewinnen. Wie jede Wahrheit, so ist jedem rechtschaffenen Lehrer auch die Wahrheit der Methode heilig. Darum danken wir Jedem, der unsere Einsichten berichtigt und erweitert.

II. Anschaulichkeit des Unterrichts.

Daß der Unterricht, der wahre, bildende, überall auf Anschauungen auferbaut werden müsse, ich bin davon so lebhaft überzeugt, ich habe schon so oft davon gesprochen, und doch noch nicht oft genug. Wie überzeugt man doch nur die Lehrer von der Unfruchtbarkeit des von der Natur und von geistigen Erfahrungen abgerissenen Bücherlernens und Begriffspaltens? — Ich habe, um diesen Zweck zu erreichen, manchmal psychologische oder philosophische Betrach-

tungen angestellt. Aber man kann den Endzweck, wenigstens zum Theil, auch auf praktischem Wege erreichen, wenigstens auf die außerordentliche Bedeutsamkeit der anschaulichen Bildung aufmerksam machen. Fragen wir z. B., auf welchem Wege ein Baco von Verulam oder ein Göthe zu den tiefen Einsichten in die Natur der Dinge gelangten, die wir an ihnen bewundern, so erhalten wir merkwürdige, in pädagogischer Hinsicht höchst wichtige Aufschlüsse. Ueber den Letzteren z. B. durch die höchst interessante Schrift: „Göthe aus näherem persönlichen Umgange dargestellt. Ein nachgelassenes Werk von Johannes Falk. Leipzig bei Brockhaus, 1832." Wir wollen aus derselben einige hieher gehörige Stellen ausziehen.

S. 8: „Ein ganz eigenthümlicher Vorzug seines (Göthe's) Genie ist es ohne Zweifel, daß er sich gleichsam in den Gegenstand, auf dessen Betrachtung er sich in diesem oder jenem Zeitraum beschränkt, mag es nun ein Mensch, ein Thier, ein Vogel oder eine Pflanze sein, sinnig verliert, ja sich gewissermaßen in derselben träumend verwandelt. Man darf nicht in Abrede stellen, daß Göthe's Größe auf dem Wege einer solchen objectiven Entwicklung zu suchen ist."

S. 24: „Ihm war alles nicht Ursprüngliche, alles Angelernte zuwider, wie jede angelernte Erhebung der Seele, angelernte Philosophie, eingelerntes Gebet ꝛc.

S. 29: „Man treibt die jungen Leute herdenweise in Stuben und Lehrsälen zusammen und speis't sie in Ermangelung wirklicher Gegenstände mit Citaten und Worten ab. Die Anschauung, die oft dem Lehrer selbst fehlt, mögen sich die Schüler hinterdrein verschaffen. Es gehört eben nicht viel dazu, um einzusehen, daß dieß ein völlig verfehlter Weg ist. Besitzt nun der Professor vollends gar einen gelehrten Apparat, so wird es dadurch nicht besser, sondern nur noch schlimmer. Des Dünkels ist nun gar kein Ende. Jeder Färber an seinem Kessel, jeder Apotheker an seinem Destillirkolben muß sich sofort des Breiteren von ihm beleh-

ren lassen. Die armen Teufel von Praktikern, ich kann nicht sagen, wie sie mich dauern, daß sie in solche Hände gefallen sind. Da saß ehemals ein alter Färber in Heilbronn, der war klüger als sie alle."

S. 31: „Diese Bücher- und Stubengelehrsamkeit, dieß Klugwerden und Klugmachen aus nachgeschriebenen Heften ist auch die alleinige Ursache, daß die Zahl der wahrhaft nützlichen Entdeckungen durch alle Jahrhunderte so gering ist."

S. 33: „Man sieht aus Allem", (spricht Göthe ironisch) „der Mensch ist zum Glauben und nicht zum Schauen gemacht. Wie lange wird es dauern, so werden sie auch an mich glauben und mir dieß und jenes nachsprechen! Ich wollte aber lieber, sie behaupteten ihr Recht und öffneten die Augen selbst, damit sie sähen, was vor ihnen liegt; so aber schelten sie nur auf Alles, was bessere Augen hat als sie, und nehmen es sogar übel, wenn man sie in ihren Kathederansichten der Blödsichtigkeit beschuldigt."

Alle diese und ähnliche Sätze deuten uns die Grundansicht Göthe's an, der uns nicht, was er ja selbst verwirft, eine Autorität sein soll, die wir anbeten, ohne zu denken, aber uns veranlassen möge, über den Inhalt der für die Pädagogik ungemein wichtigen Forderung: „der Mensch soll sich durch Selbsterfahrung und durch besonnenes Auffassen des Einzelnen in klaren Anschauungen zum Denken erheben"; weil keine eigenthümliche, selbstständige Bildung möglich ist ohne Selbsterfahrung, ohne Selbstdenken.

Man bewundert an Göthe die Gabe, Eigenthümlichkeiten in ihrer Natur mit der größten Schärfe und Wahrheit aufzufassen und darzustellen, kurz seine Objectivität. Gleich wahr und treffend schildert er das Leben einer Pflanze, wie den Charakter eines Menschen, die Begebenheiten in einem Lager, wie auf einem Karneval. Wer hat gleich ihm die Metamorphose der Pflanzen erschaut, und Charaktere geschildert, sowohl erdichtete in allen seinen Werken, wie lebende, ungeachtet ihrer höchsten Verschiedenheit: den ehemaligen König von Holland, Johann Heinrich Voß und

Andere. Woher dieſe ſubjective Wahrheit? Ohne Zweifel mit von ſeiner Gewohnheit, ſich dem Eindrucke der Dinge ohne alles Vorurtheil, unbekümmert um die Urtheile Anderer, im Vertrauen zu ſeiner eigenen Auffaſſungsgabe, hinzugeben, gleichſam in ihnen zu leben oder ſie in ſich aufzunehmen, um ihre innerſte Natur zu erſpähen und abzuwarten, was die Dinge ihm ſagen. Und dadurch iſt es dieſem großen Geiſte möglich geweſen, alle ſeine Werke zu wahren, lebendigen Geſtalten auszubilden und ſich als den reinſten Spiegel der Dinge in der Welt und der Vorſtellungen und Gefühle im inneren Leben darzuſtellen. Kein Schriftſteller, kein Künſtler Deutſchlands iſt in dieſer Beziehung mit ihm zu vergleichen; unerreicht ſteht er als treues Echo der Natur da, ewig bewunderungswürdig und vollendet. Schiller und Herder ſuchen Alles in Ideen umzuwandeln und Ideale zum Handeln und Erſtreben darzuſtellen; darum ſind ſie die ewigen Hochbilder der ſtrebenden, thatkräftigen Menſchen aller Zeiten, die dazu mitwirken, daß die Welt ſo werde, wie ſie ſein ſoll; ſie waren erhabene Charaktere —; Göthe dagegen will zunächſt nichts, er ſchaut an, giebt ſich dem Eindrucke der Dinge hin und ſtellt ſie in Worten dar, wie ſie ſind; er war ein ſchöner Geiſt. Jene liebten daher die Bewegung und Erregung, nahmen lebendigen Antheil an den großartigen Ereigniſſen ihrer Zeit und ſuchten in Begeiſterung für das Wahre und Gute zu begeiſtern; Göthe dagegen flieht in ſeiner über Eigenthümlichkeit alle ſtarken Erregungen, alles Erſchütternde und Ergreifende, und er iſt abgewandt dem Kampfe ſeiner Zeit zwiſchen Staat und Kirche und den Extremen der Politik. Daß jene darum erhabener und verehrungswürdiger erſcheinen, iſt nicht zu leugnen; denn verehrungswürdig im höchſten Sinne des Wortes iſt nur der, der Großes und Erhabenes will und für Ideen, durch welche das Wohl der ganzen Menſchheit erſtrebt wird, erglüht; aber darum hört Göthe nicht auf, in ſeiner Weiſe groß zu ſein. Jene waren mehr groß als Menſchen, Göthe wär es mehr als Künſtler. Schiller und Göthe, jeder von ihnen

verstehlte die Wahrheit, wenn man nicht will; sie ist nicht Schein und Schatten des Irrthums, und hat Niemand nöthig, sie zu suchen, sie ist da, sie ist immer da, sie kann nicht fehlen. Die Wahrheit, sage ich, ist nicht Schein, keine Lockspeise, kein Köder, kein Netz, womit man Fische fängt, sie ist weder Lüge noch Irrthum, sie ist Wahrheit, und

intellectueller Bildung durch Unterricht zunächst auf einen deutlichen und genauen Anschauungsunterricht ankommt.

III. Der Schulunterricht ist kein Privatunterricht.

Häufig hat man Gelegenheit, die beiden Erfahrungen zu machen: 1) Ein guter Privatlehrer ist noch kein guter Schullehrer; 2) Schullehrer übernehmen lieber Schulunterricht als Privatunterricht. Diese beiden Erfahrungen sind lehrreich.

Die erste weiset auf den Unterschied hin zwischen Privat- und Schulunterricht, auf den großen Unterschied zwischen dem Verhältniß, das besteht, wenn ein Kind oder wenige, und demjenigen, wenn 30 und mehr, kurz eine Masse von Kindern zugleich unterrichtet werden. Die genannte Erfahrung deutet an, daß zwischen beiden Verhältnissen ein wesentlicher Unterschied existiren müsse. Sonst böte die genannte Erfahrung eine räthselhafte Erscheinung dar. Dieser Unterschied kann auch nicht bloß ein gradweiser sein, so daß in dem Unterricht von Massen ganz dasselbe, nur etwa in gesteigertem Grade, wie in dem Einzelunterrichte zu thun wäre; es muß, wenigstens zum Theil, ein Artunterschied sein. Und so ist es, der Schulunterricht unterscheidet sich vom Privatunterricht dem Grade und der Art nach.

1) Gradweise Unterschiede. — Der Schulunterricht fordert, wie der Privatunterricht, Aufmerksamkeit, Anstrengung, Fleiß und anregende Kraft von Seiten des Lehrers; jener alles dieses in höherem Grade als dieser. Ein guter Privatlehrer kann daher, wenn er anders seine Anstrengung zu steigern im Stande ist, in diesen Beziehungen auch ein guter Schullehrer werden.

2) Artunterschiede. — Im Privatunterricht richtet der Lehrer seine Aufmerksamkeit auf ein Individuum, oder auf mehrere; im Schulunterrichte hat er es mit Massen zu thun. Dort hat er das leichte Geschäft, ein Kind oder

wenige in Thätigkeit zu setzen; hier ist seine Aufgabe, eine ganze Klasse zu beschäftigen. Privatschüler in geregelter Ordnung zu erhalten oder zu discipliniren, kann keine Mühe kosten, es macht sich von selbst; in der Schule ist dieses eine Hauptaufgabe, oft die schwierigste. Aus diesen beiden Verhältnissen ergiebt es sich, daß der Schullehrer zu einer zum Theil ganz anderen Thätigkeit genöthigt ist, als der Privatlehrer.

Der Privatlehrer spricht mit wenigen Schülern; jeder von diesen hat Gelegenheit genug, sprechend sich zu entwickeln; deßhalb kann der Lehrer mehr nach Belieben sprechen lassen, oder selbst sprechen. Im öffentlichen Unterricht muß er die Zeit auskaufen, daß die Reihe (außer der Reihe) doch an jeden komme. Im Privatunterricht ist es leicht, jeden Augenblick jeden Schüler zu fragen; im Schulunterricht erfordert es von Seiten des Lehrers keine geringe Gewandtheit, wenn jeder Schüler jeden Augenblick in Anspruch genommen zu werden erwarten muß. Im Privatunterricht kann man sich eine Zeit lang mit einem Schüler allein beschäftigen; im Schulunterricht untergräbt diese Manier in der Regel alles Leben und alle Thätigkeit. Hier kommt es hauptsächlich darauf an, daß der Lehrer durch seine Lebendigkeit und Gewandtheit alle einzelnen zugleich zu bethätigen verstehe, den Unterrichtsstoff so zu handhaben, daß jeder Schüler so an jeder Aufgabe Theil nimmt, als werde sie allein und ausschließlich mit ihm behandelt. In dem Privatunterricht kann man sich damit begnügen, wenn die Sache dem Schüler aus einem Gesichtspunkt, aus dem sie ihm erscheint, gemäß seiner Eigenthümlichkeit deutlich wird; im Schulunterricht muß man denselben Gegenstand wegen der Verschiedenheit so vieler Anlagen und Köpfe aus den verschiedensten Gesichtspunkten betrachten, damit er allen im Lichte erscheine. Im Schulunterricht kommt es darauf an, den sprechenden Schüler so sprechen zu lassen, daß alle ihn verstehen und daß er durch dieses Sprechen einzelner Schüler den übrigen deutlich werde; im Privatunterricht fällt diese Rücksicht weg.

Nimmt man nun noch hinzu, daß in der öffentlichen Schule zu diesen doktrinellen Schwierigkeiten noch die disciplinarischen hinzutreten, und daß eben dadurch die Kräfte des Lehrers in der verschiedensten, mannigfaltigsten Weise zugleich in Anspruch genommen werden, so begreift man es, daß der Schulunterricht ein ganz anderes Ding sei als der Privatunterricht. Und eben daraus erklärt sich die Erscheinung, daß gewandte Schullehrer selten gern Privatunterricht übernehmen. Denn dieser genügt ihnen nicht mehr. Es ist ein großer, hoher Genuß vor einer Schülermasse in voller geistiger Kraft dazustehen und die lebendige Geistesentwicklung so vieler zu vernehmen, zu fühlen. Es ist mehr ein Gefühl, als eine klare Anschauung, mehr ein Ahnen und Hören, als ein Sehen und Betasten. Wie der Geist und Odem Gottes über den Wassern schwebte, oder wie der belebende Frühlingshauch die Natur durchweht, so erregt der lebendige Geist eines gereiften Mannes die Seelen der Schüler. Augen, Keime, Knospen und Blüthen entwickeln sich durch seine schaffende Kraft; die Körper der Schüler sitzen erregt da, auf den Gesichtern steht sprechend die Aufmerksamkeit, das Auge glänzt und sprüht, und Jeder wünscht, den gewonnenen Gedanken aussprechen und seinem Gefühle Worte geben zu können. Es sind köstliche, hohe Augenblicke für das Gemüth des Lehrers. Da wird er es inne, daß er im Dienste eines höheren Geistes steht, daß durch ihn der Geist, die Menschheit sich fortpflanzt und daß er nicht umsonst gelebt hat. Da streuet er Saamen für die Ewigkeit aus, und lange noch nach seinem Leben erinnern sich erweckte Schüler der befruchtenden Einwirkung eines solchen Lehrers. „Es ging eine Kraft von ihm aus", wenn man ihn sah, ihn berührte. Er stellte sein Licht nicht unter den Scheffel, sondern er zündete in Andern ein Licht an, das da erleuchtet den dunkelen Ort. — Sehet, das ist die Kunst, das ist der Segen, das ist die Kraft des öffentlichen Lehrers. Er schlägt Geistesfunken aus den Seelen der Kinder heraus; er ist ein Lebenswecker, ein Lebenerzeuger. Ein solcher Unterricht ist wahrhaft eine geistige Zeugung.

Wem das gelingt mit einer Masse von Schülern, dem genügt kein Privatunterricht mehr. Denn derselbe nimmt seine Kraft nicht so in Anspruch, wie es ihm zum Bedürfniß geworden ist. Das erscheinende Product ist zu unbedeutend, zu klein. Ihr kann nur eine Wirkung auf Massen befriedigen, ein großartiger Einfluß auf eine ganze Gesellschaft.

Aber auch nur im collectiven Zustande läßt ein so lebendig reger Geist sich entwickeln. Im Privatunterricht leuchtet wohl zuweilen ein Firstern; aber nur ein Masse von Sternen bildet die Pracht des nächtlichen Himmels. Und eben das ist die Größe und Herrlichkeit des öffentlichen Unterrichts, mit dessen Wirkung auf jeden Einzelnen, der daran Theil nimmt, verglichen, der Privatunterricht in seinem Werthe unendlich sinkt. Wohl kann man bisweilen privatim einem Schüler mehr Kenntnisse mittheilen, als in der Schule; aber zu vielseitiger Bildung, zu Energie des Charakters und zu wahrhaft menschlich edler Thätigkeit, die nur in der Gemeinschaft besteht, gelangt der Lernende nur in dem öffentlichen, gemeinsamen Unterricht. Das ist der Preis, die Ehre und der Glanz einer öffentlichen Schule. Je gemischter die Stände in derselben, je vielseitiger die Erregung, je mannigfaltiger die Entwicklung, — wenn anders ein lebendiger Hauch von dem Lehrer ausgeht und er es versteht, die verschiedenen Strahlen in einem Brennpunkte zu sammeln, der alle durchglüht. Ohne dieses aber taugen die öffentlichen Schulen nichts, und alle die herrlichen Hebel und Kräfte schlagen dann zum Bösen und zum Verderben aus. Eben darum aber ist die Thätigkeit des öffentlichen Lehrers eine ganz andere, als die des Privatlehrers, und eine öffentliche Schule taugt nichts, wenn der Lehrer in ihr so unterrichtet, als wäre es eine Privatstunde. Solches haben sehr viele Lehrer bis auf den heutigen Tag nicht begriffen. Darum verfahren sie hier, wie dort, oder, man sollte glauben, um es ganz schlecht zu machen, sie dociren. Dann können freilich 1000 Schüler zugleich unterrichtet werden. Aber der Erfolg ist auch darnach.

IV. Stundengeberei! — Es ist ein schweres Amt das Lehramt. Das weiß sogar jede Mutter, die es eine einzige Stunde versucht, ein lebensfrohes, gut organisirtes, hoffnungsvolles Kind, nicht im Buchstabiren oder Lautiren — denn daß das in der Regel nicht gehen will, ist leicht begreiflich, — sondern in Dingen unterrichtet hat, die dem Kinde nahe liegen und ihm, wenigstens auf kurze Zeit, behagen. Noch besser weiß jenes jeder Vater, der seinem Sohne einige Stunden Unterricht zu geben versucht hat. Darum ist jener Satz allen Lehrern eine alte, bekannte Wahrheit.

Aber das scheinen nicht alle zu wissen, was man thun muß, um dieses schwere Geschäft stets mit gutem Erfolge zu betreiben. Und dieses kommt daher, daß Manche nicht wissen, welcher Art und Natur eigentlich das Lehrgeschäft sei. Ich sage: es ist zwiefacher Art — entweder Entwicklung von Einsichten, Ansichten, Begriffen, Urtheilen, Schlüssen, oder Einübung von Fertigkeiten. Ich denke hier nicht an den Unterschied von rationellen und technischen Gegenständen, sondern an alle Unterrichtsgegenstände. Jeder hat eine rationelle, jeder eine technische Seite. Die Sprachen werden zu den rationellen, Zeichnen und Schreiben zu den technischen Lerngegenständen gerechnet. Aber beide fallen in der Beziehung mit allen andern zusammen, daß man zuerst an ihnen die Einsicht zu beschäftigen, dann darauf zu denken hat, daß das Eingesehene zur Fertigkeit werde. Ist man mit dem Ersteren beschäftigt, so unterrichtet, entwickelt man; das Andere ist Uebung. Um das Eine ordentlich zu vollziehen, dazu gehört von Seiten des Lehrers immer und ewig Geistesanstrengung, nüchterne Besonnenheit, Aufmerksamkeit auf die Entwicklung des menschlichen Geistes überhaupt und des Individuums oder der Individuen, deren Entwicklung man anstrebt. Und ein solches Geschäft nimmt die geistige Thätigkeit des Lehrers in solchem Grade in Anspruch, daß die gewöhnliche Menschenkraft Solches täglich höchstens ein Paar Stunden verträgt. — Das Einüben des Eingesehenen dagegen nimmt die Geistes-

kraft des Lehrers weit weniger in Anspruch, und es kann darum längere Zeit fortgesetzt werden. Doch ist es für geistige Menschen sehr ermüdend. Ordinäre Köpfe dagegen vertragen es lange.

Aber so viel ist gewiß, daß die Stundengeberei, von der ich sprechen wollte, die Lust und Fähigkeit, entwickelnd zu unterrichten, auch in dem geistig kräftigsten Lehrer sehr bald untergräbt und zernichtet. Wie ist es möglich, sechs Stunden hinter einander das Geschäft einer geistigen Hebamme zu verrichten? Es ist nicht möglich. Wer es versucht hat, oder wem die Umstände diese Last aufhalseten, weiß, was er darüber eingebüßt hat: die Energie, die Heiterkeit und die Frische des Geistes. Und zuletzt gewöhnt man sich an Formen, Schlendrian und Gewohnheit; man docirt, oder engt den Schüler in Formen ein, oder lehrt mechanisch und mnemonisch. Das ist die nothwendige Frucht einer übergroßen Masse von Lehrstunden. Man kann zwar endlich allerhand und vielerlei, aber es geht einem wie einem Heuergaul oder Studentenklepper oder Postpferd, das denselben Weg immer hin und her macht und an das Traben gewöhnt ist. Es kennt zuletzt jeden Stall und jeden Stein des Weges, es verirrt sich nicht, wirft den Wagen nicht um, den Reuter nicht ab; aber die edle Natur des Pferdes wird bei ihm nicht mehr gefunden. Man wird durch die Masse der Lehrstunden ein routinirter, aber ein abgetriebener Mensch. Will man daher einem Springinsfeld und muthigen Geist die Flügel lähmen, so spanne man ihn in ein solches Schuljoch. Es wird sich nicht nur die Genialität, sondern auch zuletzt alle Eigenthümlichkeit und Freiheit des Geistes verlieren. Einseitigkeit, Trockenheit, Pedanterie sind nach meinen Bedünken die Eigenschaften, denen zuletzt jeder geplagte, mit Stunden überhäufte Schulmann unterliegen muß.

In unsrer Zeit ist die Gefahr, diesem Geschick anheim zu fallen, nicht so groß, wie in früheren Zeiten. Mit der Zeit sind die Menschen, alle Stände, auch die Schullehrer beweglicher geworden. Wer sich nicht ganz gegen die Er-

reger der Zeit abschließt, nimmt an Dingen Antheil, die nicht unmittelbar zum täglichen Handwerk gehören, und man trifft mit Menschen zusammen, die uns nöthigen, den Alltagskreis des Lebens, wenigstens auf Stunden, zu verlassen; man hört und sieht Ungewöhnliches, Neues. Lauter Mittel, die Zeit der Erstarrung und Versteinerung weiter hinauszuschieben. Aber dennoch hat der Schulmann auf Mittel zu sinnen, sich die geistige Frische und Beweglichkeit möglichst zu erhalten. Denn ohne sie hat man aufgehört, ein Bildner und Entwickler der Menschheit in den Schülern zu werden; ohne sie kann man allenfalls noch einüben und Erlerntes befestigen; aber von geistiger Bildung kann fast nicht mehr die Rede sein.

Darum entschlage sich jeder Schulmann, wo und wie er es nur vermag, der leidigen Stundengeberei, in allen möglichen Fächern, in allen möglicheu Anstalten und Häusern. Sie ruinirt wahrhaft den Geist. Es giebt Lehrer, die wöchentlich 40, 50, 60 Lehrstunden ertheilen. Wer sollte solche Lehrer nicht bedauern, die durch Verhältnisse, um der Befriedigung der unentbehrlichsten Bedürfnisse willen, zur Uebernahme einer solchen Sisyphus-Qual genöthigt sind! Aber wer möchte sie auch ohne Noth übernehmen? Es ist eine Versündigung an sich selbst und Anderen. Ein Schriftsteller spricht von geistiger Onanie. Hat dieses Wort anders einen Sinn, so glaube ich, daß man die Stundengeberei mit diesem Namen belegen kann. Denn sie führt zur Selbstentmannung.

Kein Wunder, daß es mit der Fortbildung so vieler Lehrer, zumal der Hülfslehrer, nicht fort will. Diese armen Leute müssen täglich, für 100 oder 200 Rthlr. jährlich, 7, 8, 9 oder mehr Stunden unterrichten, oder hinterher gar noch Privatunterricht geben. Wie kann man unter diesen Umständen verlangen, daß sie regen Eifer für Fortbildung behalten sollen? Der Mensch will sich nicht nur physisch, sondern auch geistig erhalten. Und zur geistigen Selbsterhaltung gehört der Wechsel in Geschäften, Erholung und Erheiterung. Wenn daher die ganze Kraft eines Menschen

ben den Lebensstaaten aufgehoben ist. In solch er andern Beziehungen stehen sie gleichfalls in einem gewissen Gegensatze zu der Gesetzgebung, und insbesondere nicht so den indirekten Steuern gegenüber. Denn das Gesetz kann nicht unmittelbar mit seinen mittelbaren Bestimmungen greifen, wenn man sie nicht als solche besonders bezeichnet. Es kann nicht bestimmen, daß gewisse den indirekten Steuerlasten nicht zu treffen. Denn wer bestimmt, was nicht mit den Steuern, oder mit den Weinumlagen, nicht bei einer unrichtigen Verrechnung u. s. w. mit in Anlage und Ansatz kommt? Es kann also z. B. kein Gesetz diese jenen Steuerlagen gar Freiheit im Handeln und Wandeln zu gestatten. Es kann nicht bestimmen, daß sie in der Weise Gesetzen gegeben, wenn sie in den andern Beziehungen auch eine Art von Gesetzgebung ausüben und ausüben. — Da, das Wort ist gar unzulässigen Gegensatz, die Gesetzgebung und die Verwaltung. Wer ist der Gesetzgeber, für das Finanz- und die andern Gebiete gar? Es kann nicht in Frage stehen, daß die Gesetzgebung sich an den Gesetzgeber der Verfassung. Denn die Verfassung ist das Gesetz, welches die Gesetzgebung selbst gegeben hat.

erklärt, denen die Nation ihr Heiligthum, die künftigen Bürger, zur Bildung und Erziehung übergiebt. Mag ein neuer Peſtalozzi, ein Jacotot, mögen ihrer hundert auf einmal aufſtehen: das Heil der Pädagogik hängt davon nicht ab; wohl aber, und nach den jetzigen Fortſchritten der Wiſſenſchaft, von der Befolgung des Vorſchlages, den wir gethan haben. Wann wird dieſe glorreiche Zeit beginnen? — — —

V. Man ſpricht überall von Bildung, von gebildeten Menſchen, man ſtrebt ſelbſt nach Bildung, nach wahrer Bildung. Darum fragt man mit Recht: Was iſt Bildung und woran erkennt man ſie?

Dieſe Frage ſoll hier nicht erſchöpft werden; ich will nur auf zwei für Lehrer wichtige Kriterien wahrer intellectueller Bildung aufmerkſam machen.

Die intellectuelle Bildung eines Menſchen erkennt man

1) an dem klaren Bewußtſein über die Regeln und Geſetze, nach welchen die Erſcheinungen des äußeren und inneren Lebens ſich zutragen.

An wirklichen Erlebniſſen, praktiſchen Erfahrungen, Affectenſpiel und Lebensinhalt im Allgemeinen hat der Gebildete vor dem Ungebildeten unter übrigens gleichen Umſtänden vielleicht nichts voraus. Beide haben z. B. als Seehelden die Gefahren des Meeres beſtanden und Freuden und Leiden erlebt, wie ſie dem Seemann überkommen; oder beide haben als Kaufleute einen Theil ihres Lebens in Waarenlagern und in großen Handelsplätzen und auf Reiſen zugebracht. Aber darin unterſcheidet ſich der gebildete Seemann von dem ungebildeten, der gebildete Kaufmann von dem ungebildeten, daß jener nicht nur, wie dieſer, die Waaren und Produkte kennt, den Sturm und die Wellen, die Art des Transports der Waaren auf Meeren, Kanälen und Schiffen, ſondern dadurch, daß er, was dieſem fehlt, die Geſetze kennt, nach welchen die Erſcheinungen auf dem Meere ſich ereignen, die Naturprodukte in den verſchiedenen

Saaten zur Reife gelangen, wo Waldungen sich verjüngen und die natürlichen Gestalt erregen und bewegen. Diese Gestalten bleiben beständig und gleichen einander vollkommen, wenn sie gleiche Zeit und Umstände, aber nur bisweilen von diesen ist in seiner Bestimmung gänzlich zu nennen, wie z. B. die Gestalten des Gypses, die der Crystalle zu Grunde liegen, beruhet ist auf dem Gesetz, daß, wenn sich verbinden der Vitriol- und Kalkstein die Gestalt desselben gebildet und gemacht hat.

Also sagt Isaak Newton, der Engländer:

Nichts Lebendes, als daß: Die Erde und Wasser, die Pflanzen und Thiere, die Sonne und der Himmel und was sonst an ihnen ist, sind nicht ohne einzige Ursache Erfindungen, sondern sind gemacht nach der Fähigkeit, nach der Art, in dem Leben und Gesetze, das Anfang, Fortgang, Vollendung, Ende hat, und sind in ihren Verrichtungen und Bewegungen nicht ohne Ursache, so daß sie Wirkungen sind, und Früchten und in Ewigkeit Bestand haben, und sind nicht Gott selbst, sondern Geschöpfe.

Mit diesen seinen Meinungen sind verschiedene gelehrte Männer, die Newton sonst gute Gesinnungen hatten, nicht zufrieden.

Es sagt in so dem einzigen Falle, der einzigen Ursache die einer Erfindung und Wissenschaft selbst Gott zu, welches Gott selbst nicht thun kann, ohne sich zu Crystall.

Also ist in Kürze der Hauptinhalt, z. B. der Gestalten, wenn, zweytens, der alle Pflanzen der Erde einen Gegensatz, der beyweise, welcher aus den vierten Theil besitzen kann? Nicht wahr, und beides bestimmt, und ist, wie sie sind, durch ihren Ursprung, Wesen ist aber nicht, wie sie sind, sondern sie haben durch ihre Gestalten, Bewegungen, Verrichtungen, Gesetze, Anfang, Fortgang, Ende, Vollendung, Ende, Vollendung, Ende, Vollendung

heit, eine Leichtigkeit, ein Geschick, in dem einzelnen Falle sogleich das Gesetz, das alle ihm untergeordneten Fälle beherrscht, zu erkennen und klar seinem speculativen Geist vorzuhalten. So sprang einem Newton, wie man erzählt, durch einen Apfel, den er vom Baume fallen sah, das Gesetz, das nicht nur den fallenden Erdkörper, sondern den fallenden und sich bewegenden Himmelskörper beherrscht, klar und deutlich in das Auge des Geistes. Das ist der Blick des Talents, des Genies.

Was folgt daraus für den Lehrer?

Nichts Anderes, als dieß: Ueberall muß er nicht bei concreten Beispielen, einzelnen Thatsachen und Ereignissen stehen bleiben, sondern dieselben dazu benutzen, dem Schüler die Neigung, die Gewohnheit, den Instinkt einzuflößen, sich von der Betrachtung des einzelnen Falles zur klaren Erkenntniß des Allgemeinen und Allgemeinsten zu erheben. Denn das Allgemeine ist eben überall das Bedeutendste, Fruchtbarste, Wichtigste. Hat des Lehrers Geist selbst diese Richtung, d. h., ist der Lehrer selbst zu wahrer intellectueller Bildung gelangt, so wird er mit Nothwendigkeit überall im Unterricht auch diesen Gang wählen und den Schüler zu wahrer Geistesbildung erregen. Durch Regeln, Vorschriften und Vorsätze läßt sich das nicht erzwingen. Man hat es, oder hat es nicht. Auch helfen allgemeine Schemata und leere Schemen dazu nicht. Es verhält sich mit deren Wirkung, wie mit dem Vortrag der Logik nach Compendien. Die Schüler hören sie, verstehen sie halb oder ganz oder auch gar nicht und üben sich die einzelnen Lehren von Categorien, Syllogismen ꝛc. ein; aber es hat gute Noth, daß sie die logischen Gesetze und Regeln auch auf ihr Denken anwenden und die Fertigkeit erlangen sollten, im Einzelnen überall das allgemeine logische Gesetz zu entdecken. Wenn dagegen des Lehrers Geist wahrhaft logisch gebildet ist, so lehrt er nicht nur überall, auch wo von Logik nicht die Rede ist, wirklich die Gesetze des Denkens, sondern sein directer Unterricht über dieselben ruht auch auf der Basis einer aus dem Erfahrungskreis der Schüler genommenen

Empirie, und die allgemeine Regel geht so unmittelbar in's praktiſche Leben über. Denn wer nicht für die Schule gelehrt iſt, ſondern für's Leben, der lehrt auch nicht für die Schule, ſondern für's Leben.

VI. Es iſt herrlich! — Es giebt in der Welt noch Manches zu verbeſſern, noch Manches zu lernen. Es giebt auch für die Schule und deren beſſere Geſtaltung noch Manches zu lernen und einzurichten. Ich freue mich darüber. Freuet euch mit mir, ihr Lehrer! Wir ſtehen noch nicht an dem Ziele. Wir haben darum nach demſelben zu ſtreben. Wir freuen uns, daß dieſes unſre Aufgabe iſt.

Als Peſtalozzi in der Schweiz aufſtand, erwartete man alles Heil allein von ihm und durch ihn. Seinen Ruhm ſoll ihm Niemand ſchmälern, den wohl verdienten Lorbeerkranz Niemand entblättern. Wer vermöchte es, der es nicht nur gehört, ſondern an ſich ſelbſt erfahren hat, welche reinen Erze Er und die, welche in ſeinem Geiſte gearbeitet, zu Tage gefördert haben aus dem Schachte des Geiſtes zur Veredlung der Unterrichtsmethode! Aber nicht alles Heil hat er uns gebracht. — Denn, ſiehe! nun tritt ein in entgegengeſetzter Richtung von Deutſchland, dem Lande der Cultur, liegendes Land auf, das deutſche Volksſchulweſen zu heben, zu fördern, zu vervollkommnen — Dänemark. Sei uns willkommen, Stern der Wahrheit, von wo du auch deinen Urſprung haben mögeſt! — Die Schweiz brachte durch Peſtalozzi Geiſt in die Methode des Elementarunterrichts; nun will uns Dänemark die paſſendſte Form geben, in der dieſer Geiſt wirken ſoll, durch die er erſt zur rechten Wirkſamkeit gelangen kann. Geiſt und Form!

Habt ihr mit Aufmerkſamkeit geleſen, was ich vorbereitend im Jahre 1827 über die wechſelſeitige Schuleinrichtung, zuerſt entwickelt durch Bell und Lancaſter, ſprach? Habt ihr mit ſteigender Achtſamkeit geleſen, was Harniſch, weiter entwickelnd darüber in dem vor-

letzten Hefte der Rhein. Blätter der neuen Folge mitgetheilt hat? Und habt ihr mit der höchsten, gewissenhaftesten Aufmerksamkeit gelesen, erwogen, geprüft, was Zerrenner in seiner neuesten Schrift: „Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung. Magdeburg, 1832“ vor ganz Deutschland gesagt und auseinander gesetzt hat? Zerrenner — und dieser Mann hat wohl eine Stimme darüber! — findet, nachdem er die Sache, wovon diese Schrift handelt, an Ort und Stelle in Eckernförde selbst und in Schleswig-Holstein überhaupt studirt hat, nicht nur einiges Annehmbare und Nützliche in der neuen Schuleinrichtung, sondern er fühlt sich in seinem Gewissen, nach lautester, festester Ueberzeugung gedrungen, dieselbe zur Nachahmung und Einführung in allen Volksschulen zu empfehlen. Das ist eine Thatsache, die nach meinem Bedünken wohl unsre ganze Aufmerksamkeit in Anspruch zu nehmen verdienen möchte. Die Schrift ist nicht groß: 114 Seiten, auch wohlfeil, klar und deutlich geschrieben, wie man es von Zerrenner gewohnt ist, mit genauer Vergleichung in Bezug auf das deutsche Volksschulwesen, mit Hervorhebung aller wesentlichen Merkmale des Neuen, mit Uebergehung alles Ueberflüssigen, nicht zur Sache wesentlich Gehörenden. Darum frisch darüber her, ihr strebenden Volksschullehrer, gelesen, erwogen, geprüft, nach fester Ueberzeugung gestrebt und dann gewirkt!

Jetzt will ich nur auf zwei Ergebnisse aufmerksam machen, die sich an einige frühere Aeußerungen in verschiedenen Heften der Rhein. Blätter, die meist gelegentlich und in kurzen Mittheilungen erschienen sind, anschließen mögen. Wir wollen zur Verbesserung des Schulwesens mitwirken. Dieses ist und bleibt unsre nächste, unsre Hauptsorge. Aber wir nehmen demnächst auch Antheil an dem Gang der allgemeinen Ereignisse unsrer Zeit, an der Entwicklung des Schicksals der Welt. Darauf beziehen sich diese zwei Ergebnisse.

1) Alle, die über die wechselseitige Schuleinrichtung nachgedacht und geschrieben haben, darum auch die oben genannten drei Aufsätze, ertheilen derselben das Lob, daß sie schon deßwegen die höchste Beachtung verdiene, weil sie das Kind gewöhnt, für andere Kinder in reinmenschlichem, edlem Interesse thätig zu sein. Denn also geschieht es in den Schulen, die sich der wechselseitigen Schuleinrichtung zu erfreuen haben. Es kann dieses gar nicht umgangen werden, weil diese Einrichtung eben wesentlich auf der Mitwirkung der Schüler für die übrigen Schüler beruht.

Wir ziehen daraus hier nur rückwärts den Schluß: Der Schüler soll für die Schule überhaupt und namentlich für die übrigen Schüler, zu deren Besten und Frommen bethätigt werden; er soll nicht nur an Freud' und Leid der übrigen Theil nehmen, sondern er soll zur Veredlung derselben praktisch mitwirken. Das steht fest, und es findet dagegen kein Widerspruch statt.

Nun gehen wir weiter und schließen: Der Mensch überhaupt soll fortwährend, sein ganzes Leben hindurch, für das Wohl der im Leben zunächst mit ihm verbundenen Menschen thätig sein. — —

Das ist nichts Neues, sprechet ihr, das wissen wir lange. Freilich; es ist nichts Neues. — Aber ich frage euch dagegen: Geschieht es auch? Auch von allen? Kommt jeder an die Reihe? Ist das ganze gesellschaftliche Leben so geordnet und gegliedert, daß jeder Einzelne seine Thätigkeit überall auf die Gesammtheit, auf das Ganze bezieht, dem er angehört? — Ich sage: Nein. Es herrscht die Vereinzelung, die Isolirung, die Besonderheit, der Separatismus — im Allgemeinen.

Ich denke z. B. an die aller Orten bestehende Verfassung einer Gemeinde. Hier leben Wohlhabende und Arme neben einander; jeder sorgt für sich. Wo jene für diese etwas thun, da geben sie Almosen oder Aehnliches. Das ist aber nicht genug, nicht hinreichend; sondern die ganze Gesellschaft soll, wie ein organisirtes Ganze, in wechselseitiger

Einwirkung das Beste des Ganzen und Aller schaffen. Jede Menschengesellschaft soll die wechselseitige Schuleinrichtung nachahmen und darum die wechselseitige Staatseinrichtung einführen.

Wenn ich etwas von dem wahren Simonismus begriffen habe, so hat derselbe keinen anderen Zweck, als diesen. Gleich der wechselseitigen Schuleinrichtung ist derselbe keine neue Lehre, die wir im wahren Christenthum besitzen, sondern nur eine Form.

2) Die wechselseitige Schuleinrichtung ist eine Form. Die Methode, den Geist, das Innere berührt sie zunächst gar nicht. Der Geist kann sich auf jede Art in ihr äußern; jede Methode kann sich ihrer bedienen. Der Lehrer kann hier, wie überall, sokratisch, katechetisch, dogmatisch, kritisch, vortragend, diktirend verfahren. Und doch ist diese Form, wie Zerrenner, Harnisch und Andere behaupten, von der außerordentlichsten Wichtigkeit. Denn die Wirksamkeit des Geistes ist in der Schule zum Theil, vielleicht größtentheils durch die Form, d. h. die Art der äußeren Einrichtung der Schule bedingt. Diese Behauptung steigert sich in dem Grade, als die Anzahl der Schulmitglieder wächst und die Verhältnisse zusammengesetzt werden. Die Form an sich ist nichts, hohl und leer; aber der Geist bedarf einer zweckmäßigen Form, damit er sich äußern und wirksam werden könne.

Also — dieß ist das zweite Ergebniß — verhält es sich auch im öffentlichen Leben, im Staate. Man hat gesagt, daß es hier hauptsächlich auf den Geist der Verwaltung ankomme. Nichts ist gewisser. Aber eben so gewiß ist es, wie in der öffentlichen Schule, daß eine unpassende Form die Aeußerung des Geistes überall hemmt. In der Menschengesellschaft ist die Aeußerung und Thätigkeit des Geistes durch die Form der Gesellschaft bedingt. Darum eben ist die Auffindung der besten Form in einer bestimmten Zeit eine Sache von der allergrößten Wichtigkeit. Unsere Zeit untersucht und prüft die bestehenden Formen der gesellschaftlichen Vereine. Von den Resultaten dieser Prüfung hängt

darum das künftige Wohl der Welt ab, wie das Heil der öffentlichen Schulen von den Formen, die man ihnen giebt. Wir leben darum in einer äußerst merkwürdigen, höchst wichtigen Periode, in der Zeit der Entwicklung. Für die Völker sind die Entwicklungsperioden die wichtigsten, wie für den einzelnen Menschen die Jahre der Entwicklung.

VII. Zeitungsnachricht vom 5ten Juli 1832 aus England. „Lord Marpoth hat am 27sten Juni zu Gunsten einer vom Hrn. Sadler eingereichten sogenannten Factory-Bill (zur Abschaffung der langen Beschäftigungszeit der Kinder in den Fabriken) eine 2322 Fuß lange Bittschrift aus der Grafschaft York überreicht, welche von nicht weniger als von 138000 Personen unterzeichnet worden war. Die Bill schlägt vor, die Arbeit der Kinder in den Fabriken auf 10 Stunden täglich zu beschränken."

Gott gebe seinen Segen dazu! —

Man freut sich, wenn auf Erden etwas Gutes geschieht, oder auch nur gewollt wird. Freilich freut man sich am meisten über das Gute im lieben deutschen Vaterlande. Auch hier verkümmern Tausende von Kindern unter der Last der Fabrikarbeit, welche die Herren der Fabriken ihnen aufladen, „zum gemeinen Besten", wie sie sagen. Darum hofft man, daß das auf Englands Boden beabsichtigte Gute nach dem Vaterlande verpflanzt werden möge. Gott gebe auch dazu seinen Segen! — Wir Schullehrer seufzen darüber, daß die glücklicheren Kinder täglich 5 — 6 Stunden auf den Schulbänken sitzen müssen. Aber was ist das gegen das Leben der Fabrikkinder in den Spinnmaschinen, in den Nähnadelfabriken und in anderen Kerkern und Marterkammern! Jenes Elend ist dagegen das Leben im Elysium. — 10 Stunden Fabrikarbeit — für ein Menschenkind von 12, 10, 8 Jahren! Wie glücklich ist dagegen ein Vogel in den Zweigen der Bäume — — der Bäume! Und doch kostet es noch ungeheuere Mühe, den Kindern das Glück einer nur 10stündigen Fabrikarbeit zuzuwenden, und Hunderttau-

sende von Menschen vereinigen dazu in dem Lande der Bittschriften-Freiheit ihre Kräfte! Wie groß ist die Noth und das Elend der Menschen geworden, da so ungeheure Kräfte kaum, ja vielleicht nicht einmal, ein so kleines Resultat herbeizuführen vermögen? St. Simon dachte den großen Gedanken, Mittel aufzusuchen und vorzuschlagen, welche der Noth der Armen auf einmal und für immer ein Ende machen möchten. Und dieses Mannes Schwäche wagt man zu bemitleiden!

VIII. Ein Wort aus „Schmidt-Phiseldek's Europa und Amerika oder die künftigen Verhältnisse der civilisirten Welt. Zweite Skizze, Kopenhagen, 1832", S. 249:

„Für die höheren und mittleren Klassen der Gesellschaft fehlt es allerdings nicht an Mitteln des Unterrichts, weder in allgemeinen Kenntnissen, noch im besonderen Wissen, welches zur Ausübung eines speziellen bürgerlichen Geschäftes oder Amtes erforderlich ist. Nur ist noch immer dieser Unterricht zu sehr vom heutigen Leben gesondert und ruhet auf der Basis einer klassischen Gelehrsamkeit, welche, sich auf Zeiten beziehend, die nicht mehr sind, und auf einen Zustand der Dinge, die nimmer wiederkehrt, für die heutige Weltverfassung nicht unmittelbar praktisch werden kann. Was für die Weisen im Volke gehört, welche das Heutige aus der Vorzeit erklären und ableiten und mit den Keimen der Zukunft, die die Gegenwart im Schooße trägt, verbinden sollen, um dem Denker das Ganze der Menschenexistenz klar zu machen, wird noch stets als tauglich, ja unentbehrlich für Alle gelehrt und gefordert, und der Zögling muß seine Bildung über einer Grundlage erbauen, die ihm doch stets ein Fremdes bleibt, während er der Entwicklung aus dem eignen vaterländischen und nationalen Geiste entbehrt, für welche nur die Resultate der gelehrten Forschung als Beihülfen und Zierden verwendet werden sollten.

Es dürfte jedoch die Zeit nicht mehr fern sein, in welcher der allgemeinen Volkserziehung und dem gesammten

Unterrichtsfächer den in den Oberen begonnenen Unterricht fortsetzen, ihn vertiefen und zum Abschlusse bringen, und den technischen Fortbildungsschulen, welche den bisherigen allein für gewerbliche gebildeten Gewerbsleuten auch für andere Berufsarten gewerblich-technisch abgestimmten Sinn einflößen, insgemein einen gründlichen Unterricht in der Mathematik, in der Naturlehre, in der Naturgeschichte, in der Chemie, in der technischen Unterrichtslehre und in der Handelskunde ꝛc. ꝛc. mit welchem sich zweckliche Freifächer für den Zeichnen- und insgemein gewerblichen Schulen anschließen, und welche insgemein Vorbereitung, gute Kenntnisse und die bisherige Gewerbsschulung stets mit der Bedingung voraussetzt, daß sie mit den Lehrern, mit den Lehrmitteln, mit den Lehrmethoden etwaigen Beziehungen und Einschränkungen, auf welche das Lager Rücksicht nimmt, Rücksicht und Folge zu geben, hinlänglich bestimmt."

„Die Technische Hochschule ist eine Lehranstalt, welche der Gesellschaft und insonderheit höheren Gewerbsleuten Gelegenheit gibt, sich zu den Würden, Aemtern und Berufsarten, welche solche voraussetzen, durch (gründliche) Studien und Kenntnisse, welche sie sich in ihr erwerben können, und welche durch Prüfungen und gründliche Beweise zu verwenden wissen. Sie ist ihrer Natur nach, wie eine Schule der Gelehrsamkeit, eine Anstalt der Lehre und Studien, welche ganze Gebäude und Studienreihenfolgen sich darbietet. Eine Anstalt, welche, wie jede andere Lehranstalt, wie Lehrer in den Kenntnissen der ertheilten Studien und in der Studienreihenfolge Schüler voraussetzen muß. Es wird immer mehr Selbstschüler, die ohne Gymnasien und ohne sonst, auch mit ihren Lehrerverhältnissen, auf eben Studien, wie sie hier vorgetragen werden, zu gelangen. Es soll eine Zeit, wo es gelingend war, die sogenannte besondere Schulen eingerichtet. Aber heute ist diese Zeit vorbei. Denken ist jetzt Bedürfniß, und das will Jeder. Es ist schon zu viel Wissen, als daß es nicht gesucht werden müßte. Es ist Bedürfniß, den Zweifeln, die Kenntniß von allen Gegenden anhängt, in den Lehren gefragt

etwa um des formalen Nutzens willen beibehalten werden müssen, oder bringt deren Abschaffung der Bildung der Menschen und dem öffentlichen Leben auch Vortheile, wie solches in Betreff der Bürgerschulen nicht verkannt werden kann? — — Dann ist der Gedanke Schmidt-Phiseldek's wichtig, daß die Bildung der künftigen Staatsbürger mit dem nationalen Geiste des Volkes in Einklang stehen müsse. Wird dieser Gedanke weiter verfolgt, so wird man einsehen, daß es für eine Ständeversammlung keine höhere und wichtigere Aufgabe geben könne, als die, die Art und Weise festzusetzen, wie die Jugend, diese Hoffnung der Nation, unterrichtet und erzogen werden solle. Diese unendlich wichtige Bestimmung dem Herkommen, oder der Stimme einzelner Gelehrten zu überlassen, und die Männer des Volkes, die das allgemeine Vertrauen besitzen, von solchen Berathungen und Feststellungen auszuschließen, dürfte doch wohl ganz unverzeihlich sein.

IX. Wie es in dem Pestalozzi'schen Institute in dem letzten Jahrzehende seines Bestehens in Ifferten hergegangen, hat uns Meyer in seiner bekannten Schrift erzählt. Nun ist es auch in dem Schulboten (III. Abtheilung, 4tes Bändchen) zu lesen, wo Hr. Oberpfarrer Lange in Burg berichtet, was er 1817 bei Pestalozzi erlebt hat. Man schaudert! Hr. Niederer hat uns die Biographie Pestalozzi's versprochen. Möge es ihm gelingen, den Menschen Pestalozzi von den ungeheuren Vorwürfen sittlich-grober Gebrechen in Wahrheit zu reinigen. Es ist entsetzlich. — —

Ich habe bei Gelegenheit wohl einmal von der Keckheit der Jugend heutiger Zeit, von dem Standpunkte der gegenwärtigen Bildung der humanen und feinen Welt aus, gesprochen. Aber von dem, was Hr. Lange über das Pest-Institut im Jahre 1817 berichtet, habe ich keine Erfahrung gehabt, kaum eine Vorstellung von solchem Zustande. Er erzählt: „Ueberhaupt mag es wohl nicht viele Lehrer aus

der damaligen Zeit gehen, in dem Erinnerung nicht regelt ein empfindender Autor im Kerker über Politik gegen die Unterdrückung der Meinung klagen konnte. Diese Klage, sehr begreiflich, sah bedauernswerth aus, aber das Ganze war ein Gemisch von Kälte und Wärme, von Gefühl und Reflexion, mit Steinen hatte ihn der Kerker, zu Leben und Empfindung hatten ihn Erfahrungen und die Geschichte, das geistige productiven in den täglichen Erscheinungen. Der einzige Enthusiasmus, den er hatte, war für Freiheit und Recht gegen die in den Zeitungen und Journalen und in einer Menge von Büchern, die er mündlich und schriftlich gegen ihn, seine Person, seine Haltung zu sich gründete. Sie bedeute seine Bibliothek, die aus Büchern, welche ihm Freunde, die sich ihm bezeugt, und Fremde, verwandt mit Gesinnungsgenossen, zugesandt, ihn schon in seinem unterirdischen Gefängniß so reich, daß er nicht den zehnten machen, in derselben sogar in der Zeit, da er noch nicht wußte, daß er sie haben werde, sich ein Lesezimmer einrichten konnte. Auch konnten in Festungen Schriften und mehr, was man in unterirdischen Gefängnissen nicht darf, in seine Hände kommen. Bei solchen Gelegenheiten und in diesen Gefängnissen sind die Schriften, die man in den größten Orten des Vaterlandes unter dem Siegel der Heimlichkeit und Scheue vor Gott und Menschen und Gesetzen, und Gesetzen, die nicht einmal Gesetze sind, sondern Willkür, Tyrannei, Despotismus, Unmenschlichkeit, Unvernunft, Unrecht, worauf keine Strafe, weil die Gesetzwidrige verborgen und vor den verborgenen Schatten eines geschlossenen Kerkers, die Gesetzwidrige Tyrannei vorgiebt, nennen sie Gesetze.

— Auch ein Blatt von Herr Langer emigrirte Verfassungsfreund, Th. 2. entsprechend, ist in seiner Bibliothek, die in Erinnerung fremder Gedanken und der Gedanken seiner Gesinnungsgenossen bestand, und mehr in der Bedeutung seiner Bücher, nur wenigen Menschen in der Welt bekannt, und man darf sie nicht selten, Verfassungsfreund zu nennen, wenn man bedenkt, daß

— so weit dieser erkennbar ist — einschlägt, welchen die organische Natur in ihrem Bildungsgange nimmt. Denn es darf bei Anwendung und Verfolgung einer solchen Lehrweise nie der zu bildende Gegenstand unberücksichtigt bleiben, wenn die von der Natur entlehnte Methode zweckmäßig und erfolgreich sein soll."

Dieses verstehe ich nicht. Es versteht sich ja wohl von selbst, daß der Schüler als der zu bildende Gegenstand überall zu berücksichtigen ist. Es wäre daher nicht unterinteſſant, wenn Hr. Lange seine Ansichten über die Naturgemäßheit der Methode, diesen höchst wichtigen, noch immer nicht vollständig in's Reine gebrachten Gegenstand, weitläuftiger darlegen wollte. Denn jene Aeußerung deutet auf besondere Ansichten über das Wesen der Naturgemäßheit hin.

III.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Ueber eine zweckmäßigere Einrichtung des Schulwesens in kleineren Städten von C. C. G. Zerrenner ꝛc. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen. 1832. (190 Seiten. 18 gGr.)

Der Hr. Verfasser ist den Lesern dieser Blätter bekannt. Aus diesen und anderen Gründen habe ich die Titel desselben weggelassen. Auch kann es den Leser nicht interessiren, ob und von welchen hohen Orden der Verfasser einer Schrift Inhaber zu sein das Glück hat. Wir wenden uns gleich zum Inhalte der vorliegenden Schrift.

Dieselbe handelt, wie der Titel berichtet, von dem Schulwesen in kleinen Städten und befaßt sich nach einem Vorworte mit folgenden Gegenständen:

1) Welche Art von Schulen gehört für kleinere Städte? oder von dem Charakter der Schulen in kleineren Städten. 2) Umfang der Schulen in kleineren Städten, Lehrerzahl und Besoldung der Lehrer. 3) Vom Schulhause und dem Schulzimmer. 4) Innere Einrichtung der Schule. 5) Vom Lectionsplane. 6) Von dem Schul- und Klassenziele. 7) Von der gehörigen Vertheilung der Lectionen an die Lehrer. 8) Von den Klassenbüchern. 9) Von den Privat-Schulprüfungen. 10) Von der Versetzung der Schüler ꝛc. ꝛc. Die Leser merken schon, wie es weiter geht. Ueber alle Rücksichten, welche bei den Schulen kleiner Städte zu nehmen sind, wird das Nöthige gesagt. Alles in der bekannten, klaren, einfachen, gemein verständlichen, durchsichtigen Weise des vielerfahrenen, umsichtigen und vorsichtigen, von allen Extremen entfernten Mannes. Findet man auch in seinen pädagogisch-praktischen Schriften überhaupt, so wie in der vorliegenden insbesondere, keine neuen, überraschenden oder originellen Ansichten und Gedanken; immer lies't man das Dargebotene gern und mit Nutzen, und von Herzen möchten wir wünschen, daß alle Rathschläge dieses Buches überall im ganzen theuren deutschen Vaterlande (es kommt allgemach so weit, daß der Deutsche erklären muß, was er unter »Vaterland« versteht) zur Ausführung gebracht werden möchten.

Wir wollen noch Einzelnes besprechen.

1) Wenn in den Schulen kleiner Städte von einzelnen Eltern Unterricht in der lateinischen Sprache verlangt wird, so soll dieser Unterricht in Nebenstunden ertheilt werden, und »wenn die Knaben, deren Zahl gewöhnlich gering ist, diesen Unterricht im kleinen Kreise von einem tüchtigen Lehrer vielleicht von ihrem achten Jahre an genießen, so müssen sie in ihrem vierzehnten Jahre sehr wohl vorbereitet zu einem Gymnasio übergehen können.« Hier erstaunen wir über das achte Jahr. In diesem Alter schon Latein? Der Himmel erbarme sich über die armen Knaben, die noch nicht Deutsch können. Freilich bringt es das Herkommen so mit sich. Aber es ist der alte Schlendrian. Deutsche Knaben müssen durch das Deutsche Latein lernen; Letzteres also nicht eher, bis sie Jenes können, welches vor dem zwölften Jahre nicht möglich ist. Wie werden die Nachkommen, die sich von jenem Herkommen nebst so vielem anderen uns Angeerbten, Herkömmlichen frei machen werden, auf uns Finsterlinge zurückblicken, sind sie erst einmal und nach

so unzähligen Kämpfen zu einem naturgemäßen Lehrplane gelangt!

2) »Für Kinder, die am Tage durchaus nicht zur Schule kommen können, muß eine Morgenschule eingerichtet werden. Abendschulen sind ganz verwerflich. — Gewöhnlich wollen die Fabrik- oder sonstigen Brodherren solcher Kinder die Morgenschule nicht gestatten; allein man sei nur fest, sie müssen, da sie der Kinder nicht entbehren können, oder doch erwachsene Arbeiter ihnen mehr kosten, schon nachgeben, und es kann der Staat eine solche Mißhandlung der Kinder nicht zugeben.«

Wer sollte damit nicht einverstanden sein! Aber es bleibt die Ausführung dieser guten Vorschläge ein frommer Wunsch, wenn der Staat den noch stattfindenden, ungeheuren und schrecklichen Mißbrauch der Kinder nicht durch ein klares und deutliches Gesetz beschränkt und aufhebt, und die Uebertretung der gesteckten Gränzen wie eine, an dem Leben eines Menschen vollzogene absichtliche Mißhandlung bestraft.

Etwas gütiger ist in den neuesten Zeiten manche deutsche Regierung geworden, und der Brodnoth sucht man doch überall von oben herunter zu steuern. Wende der Himmel in seiner Gnade ein zweites Jahr siebenzehn von uns ab. Wir würden sonst was erleben.

3) »Im Dänischen ist der Unterricht in weiblichen Handarbeiten für alle Mädchenklassen verordnet, und auch in einzelnen Provinzen unseres Staates findet man denselben schon sehr häufig als stehenden Unterricht.«

Wir stimmen ganz bei. Schon in Betreff der Moralität ist dieser Unterricht von der höchsten Wichtigkeit. Es ist keine Zeit dazu da — sagt man. Aber das ist nicht zuzugeben, so lange noch in denselben Schulen noch Zeit gefunden wird, von der Sierra Morena und la Mancha, von den Quadratmeilen China's und der Einwohnerzahl von Kuhschnappel zu reden. »Ob ein Dienstmädchen oder eine Hausfrau der niederen Stände weiß, wie die Meere oder die Hauptstädte Europa's heißen, ist am Ende ganz gleichgültig; aber einen Strumpf muß sie stricken und stopfen, ein Hemd muß sie nähen und ausbessern können.« Und man thut sehr Unrecht, wenn man diesen Unterricht allein der Besorgung der Eltern überläßt. Mit den öffentlichen Schulen verbunden, hat man Alles solider, ordentlicher, auch sicherer und wohlfeiler, und kein Schulkind entbehrt ihn. Aber man muß darum auch kein besonderes Schulgeld dafür fordern und die Stunden in die gewöhnliche Schulzeit legen.

4) »Es fehlt nicht an wichtigen Gründen, welche es nöthig machen, darauf zu halten, daß die bisher mit Literaten (studirten Lehrern) besetzt gewesenen Lehrstellen auch künftig mit solchen besetzt werden.« — »Würde es nicht um die Qualification der Prediger als Aufseher und Leiter der Schulen künftig noch schlechter stehen, wenn sie nicht mehr, wie bisher, eben in jenen Schulstellen sich einige Kenntnisse vom Schulwesen erwerben könnten?«

Hier spricht Hr. Z. von der in den älteren Provinzen des preußischen Staates herrschenden Sitte, die obere Klasse einer zusammengesetzten Stadtschule einem jungen Geistlichen, der später in's Pfarramt hineinrückt, zu übergeben. Diese Sitte kennt man am Rheine und in Westphalen nicht. Die Herren Kandidaten würden sich für die ihre Erhabenheit herabwürdigende Zumuthung, Schullehrer zu werden, schön bedanken. Wer dürfte so was den Herren dort anbieten! Aber was werden dieselben dazu sagen, wenn sie hören, daß in der preußischen Provinz Lithauen in der Regel kein Kandidat Pfarrer wird, der nicht eine Reihe von Jahren Kirchspielschullehrer gewesen ist. Die Schulen der Kirchdörfer selbst, wo die besseren Schulstellen sind, werden dagegen nur mit bleibenden Schullehrern besetzt, und diese leiten die Conferenzen, also die Bildung der geistlichen Schullehrer. Ach, am Rheine ist Alles anders, aber nicht Alles besser. Kein Wunder, daß die älteren Provinzen Schulinspectoren haben, vor welchen Pfarrer und Lehrer mit Freuden die Mütze ziehen, daß hier die Fortschritte des Schulwesens wesentlich von der Wirksamkeit geistlicher Schulvorsteher ausgegangen sind, und daß von einem Zwiespalt zwischen Pfarrer und Lehrer hier nur selten die Rede ist. Darum wiederhole ich es: Am Rheine sollte in jedem Regierungsbezirk die specielle innere und äußere Leitung der Volksschulen einem praktisch-bewährten Schulmanne übergeben werden, der nichts weiter zu thun hat. Sonst wird nie Einheit, Festigkeit, Sicherheit und Dauer der Verbesserungen in dem Schulwesen dort einheimisch werden. Denn die Herren Kandidaten haben in der Regel gar keine Kenntniß des Schulwesens, und sie begehren keine zu haben. Anders und besser steht es in dieser Beziehung in den alten Provinzen, wo das preußische Landrecht regiert, das den Pfarrern Theilnahme an dem Unterrichte vorschreibt.

5) »Ueberall sollte man das Schulgeld abschaffen.« Das preußische Landrecht befiehlt es auch, indem es vorschreibt, daß die Beiträge zur Erhaltung der Schule und des Lehrers unter die Hausväter nach Verhältniß ihrer Besitzungen und Nahrungen

vertheilt und von der Gerichtsobrigkeit ausgeschrieben werden sollen.

6) »Für jedes Lehrfach jeder Klasse wird jedem Lehrer das Buch bestimmt, was ihm zum Führer dienen, über das er nicht hinausgehen, an welches er sich halten soll.« — Ich schreibe diesen Satz in der Absicht hin, um auf die verderbliche Willkühr, die noch manchem Lehrer gestattet ist, oder von der er meint, daß sie zu seinen Prärogativen gehöre, aufmerksam zu machen. Jeder Klasse muß ein Ziel gesteckt werden, zu dem sie hinzuführen ist, und der Weg und die Mittel sind anzugeben und festzustellen, durch welche das Ziel erreicht werden soll. Der Mangel dieser Bestimmungen ist höchst verderblich.

7) »Es ist zwar eine sehr allgemeine, aber auch eben so verkehrte Meinung, daß für die Elementarklasse jeder Lehrer gut genug sei. Gerade diese Klasse bedarf des tüchtigsten Lehrers.« — Wann wird man diese einfache Wahrheit begreifen und darnach handeln? Etwa 1932? — —

8) »Für jede Klasse ist ein »Klassenbuch« zu halten, in das jeder Lehrer bestimmt und vollständig einzutragen hat, was er in jedem einzelnen Lehrfache im vergangenen Monate mit seinen Schülern vorgenommen und bis zu welchem Punkte auf dem Wege zu dem vorgesteckten Ziele er dieselben geführt hat.«

9) »Für die Methode des Schreiben- Lesenlernens kann ich mich nach allen gemachten Erfahrungen nicht erklären.«

10) »Nützlicher noch als die Probeschriften und auf jeden Fall neben denselben zu gebrauchen sind die Probeschreibebücher, deren allgemeine Einführung ich dringend empfehlen muß. Es hält sich jedes Kind außer seinem Uebungsschreibebuche ein Schreibebuch, welches in der Schule von dem Lehrer sorgfältig verwahrt und jedem Kinde in der letzten Schreibestunde eines jeden Monates vorgelegt wird, um in demselben eine halbe Seite wenigstens nach einer Druckschrift, wenn auch die andere Hälfte der Seite nach einer gewöhnlichen Vorschrift, zu schreiben.«

11) Da, wo Z. (S. 146) von dem religiösen Geschwätz mancher Lehrer spricht, erzählt er folgende, nicht unmerkwürdige Begebenheit:

»So fällt mir ein Lehrer ein, der in meiner Gegenwart, die er vorhergewußt und die ihn also gewiß zur ungewöhnlich sorgfältigen Vorbereitung ermuntert hatte, die Bemühungen Samuels erzählte, die Israeliten von dem Verlangen nach einem Könige abzubringen. Er vergaß sich in seinem unbedachten Eifer so völlig, daß die Kinder offenbar glauben mußten, daß es nur

Verblendung sei, wenn ein Volk einen König dulde, und daß jeder König als eine Strafe Gottes für ein Volk zu betrachten sei. Ich nahm das Wort, leitete ein, und mit voller Herzensstimmung der Kinder schloß ich meine Unterredung mit einem Dankgebete zu Gott, für das Glück, einen König zu haben, wie wir ihn besitzen, mit dem Flehen, daß Gott ihn uns noch lange erhalten möge, und dem Gelübde, ihm und seinem Hause mit Gut und Blut ergeben zu bleiben bis in den Tod. Was müssen die armen Kinder oft für Nutzanwendungen hören!«

12) »Für Volks- und niedere Bürgerschulen ist das Singen nach Ziffern dem nach Noten vorzuziehen.«

13) »Zum Intoniren mag sich der Lehrer der Violine bedienen; aber er darf durchaus nicht die ganze Melodie mitspielen, weil sonst die Kinder nie treffen lernen.« — Verstanden? Auch soll der Lehrer nicht immer mitsingen; in der Regel nicht. —

Mit diesen Bemerkungen möge es genug sein. Die ganze Schrift ist reich an praktischen Belehrungen und Winken. Und mit Recht zählt man den Herrn Verfasser zu den einsichtsvollsten, klarsten, bewährtesten Schulvorstehern Deutschlands.

2. Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung von C. C. G. Zerrenner ꝛc. Magdeburg bei W. Heinrichshofen. 1832. 114 Seiten. (14 gGr.)

Im vorigen Hefte dieser Blätter befand sich ein Aufsatz über den Gegenstand, von dem diese Schrift handelt, von Dr. Harnisch. Es wird den Lesern daher willkommen sein, den Hauptinhalt der vorliegenden Schrift, welche von einem ebenso bekannten Schulmanne herrührt, kennen zu lernen.

Der Herr Verfasser erzählt in der Vorrede die Veranlassung zu der von ihm unternommenen Reise nach Eckernförde, welche zur Herausgabe dieser Schrift die Veranlassung dargeboten hat. Er erhielt nämlich im Herbste 1830 von dem H. Ministerio, zufolge einer deßwegen erlassenen Kabinetsordre Seiner Majestät, den Auftrag, von den im Holstein'schen nach den Grundsätzen des gegenseitigen Unterrichts eingerichteten Elementarschulen, besonders in Eckernförde, an Ort und Stelle gründliche Kenntniß zu nehmen und darüber, in besonderer Rücksicht auf die königlichen Staaten und in Vergleichung mit dem preußischen Volksschulwesen gutachtlich ausführlichen Bericht zu erstatten. Nun theilt der Verfasser hiermit die Resultate seiner Reise auch dem Publikum mit, nachdem er noch ein ganzes Jahr über die Sache

reiflich und gewissenhaft nachgedacht zu haben versichert. „Die Sache ist wahrlich von hoher Wichtigkeit, sie gehört zu den interessantesten Erscheinungen in der pädagogischen Welt und erhält durch die Erscheinungen der neuesten Zeit in der bürgerlichen Welt doppelt hohe Bedeutung, da gerade diese letzteren die Bildner des Volkes mahnen, mit Ernst und Umsicht zu erwägen, was die Zeit von ihnen fordert, was sie als das, was vorzüglich Noth thut, darstellt, und wo die Schutzwehr gegen die Verirrungen und Greuel zu finden ist, durch die schon mehrere Völker sich in unseren Tagen beschimpft und in Noth und namenloses Elend gestürzt haben.«

In dem letzteren Punkte können wir dem Verfasser nicht beistimmen. Denn so nothwendig und wichtig jedem Menschen- und Vaterlandsfreunde die Bildung des Volkes erscheinen muß, so werden doch die Wirren und Bewegungen dieser Zeit längst vorüber sein und ihr Ziel gefunden haben, ehe wir das ganze Schulwesen reformirt, die jetzigen Schulhäuser abgebrochen, neue gebaut und die wechselseitige Schuleinrichtung eingeführt haben und bis die darin geübten A-B-C-Schützen Männer geworden sind. Mit solchem Troste ist heut zu Tage, wo man sich an Dampfschiffe, Schnellposten und Telegraphen gewöhnt hat, keine Seele mehr zufrieden, selbst die nicht, welche noch an die Ewigkeit des Mittelalters glauben, und hoffen sollte, die selige Ruhe der 70ger Jahre wieder herbeiführen zu können.

Aber ganz abgesehen von diesen weitaussehenden Geschichten halten wir, einzig im eigentlichen, nächsten Interesse des Schulwesens, den Gegenstand dieser Schrift für sehr interessant, und wir zögern daher nicht, die Leser mit dem Inhalte derselben näher bekannt zu machen.

Ueber das Aeußere, Schreibart, Styl ꝛc. des Hrn. Verf. brauche ich mich nicht zu verbreiten. Wer eine Schrift von Zerrenner gelesen hat, kennt dessen Klarheit, Durchsichtigkeit und Einfachheit der Darstellung. Die vorliegende Schrift lies't sich darum sehr leicht und angenehm; nirgends stößt man in dem klaren Fluß der Rede auf tiefere oder tiefer scheinende Gründe; das Ganze lies't sich in einem weg.

Wir dürfen voraussetzen, daß die Leser theils aus dem früheren Aufsatze des Herausgebers, theils aus dem Bericht von Harnisch mit der Sache, um die es hier gilt, größtentheils bekannt sind; darum werde ich von ihr nur so viel mittheilen, als zur vollständigen Auffassung und zur Beseitigung einiger Vorurtheile noch von Nöthen scheint; im Uebrigen aber hauptsächlich die Ansichten Zerrenner's selbst herausheben, weil es uns

arum gelten muß, die Resultate des Nachdenkens und der Erfahrung eines solchen Schulmannes zu vernehmen. Wo es angeht, werden wir uns bisweilen der eigenen Worte des Verf. bedienen.

Der erste Abschnitt handelt von dem Ursprung und Begriff der wechselseitigen Schuleinrichtung.

Die Leser wissen, daß die Sache von Lankaster und Bell herrührt, nämlich die Sache, die man den gegenseitigen Unterricht genannt hat. Derselbe besteht darin, daß Kinder Kinder unterrichten. Von dieser schlechten Sache ist in Dänemark und in dieser Schrift nicht die Rede. Höre es jeder, der über diesen Gegenstand sich ein Urtheil erlauben will. Wir meinen vorzüglich zwei Parteien, einmal die, welche mit Recht den strengen Bell-Lankasterianismus in seinem todten Mechanismus*) und mit seiner barbarischen

---

*) Es darf vorausgesetzt werden, daß ein Mann wie Schmidt-Phiseldek diese Lankaster'sche, pädagogische Mißgeburt, nicht aber die in Dänemark eingeführte wechselseitige Schuleinrichtung meint, wenn er in seinem neuesten Werke: Europa und Amerika oder die künftigen Verhältnisse der civilisirten Welt. Zweite Skizze. Kopenhagen, 1832, S. 248 sagt:

„Mit Begierde hat man daher (um dem Volke die unentbehrlichsten Kenntnisse mitzutheilen) auch in mehreren Staaten Bell-Lankaster's Methode des wechselseitigen Unterrichts ergriffen, welche durch einen einfachen, auf den Nachahmungstrieb und das Gedachtniß berechneten Mechanismus die größte Menge von Zöglingen für die nothwendigsten Fertigkeiten in möglichst kurzer Zeit abzurichten geeignet ist. Da wo ein solches Abkürzungsmittel aus Mangel an besseren Schuleinrichtungen angewendet werden muß, mag diese Methode dem dringenden Bedürfnisse abzuhelfen wohl im Stande sein; indessen ist nicht in Abrede zu ziehen, daß bei derselben die geistige Individualität der Zöglinge durch das Mechanische der Verfahrungsweise unterdrückt, oder ihr wenigstens die Gelegenheit, schon von früher Jugend an hervorzutreten und sich am Leitfaden des Unterrichts fortzubilden, abgeschnitten, dagegen aber eine Gewöhnung zu gleichsam soldatischer Einförmigkeit angebildet wird, welche den besseren Kopf seinen eigenen Weg zu gehen und zu einer eigenthümlichen Denkart zu gelangen hindert. Mit den Fertigkeiten des Lesens und Schreibens werden die ersten Begriffe gebildet, und es dürfte keineswegs unbedenklich sein, der Selbstthätigkeit bei den ersten geistigen Verrichtungen ein Gängelband anzulegen, dem sich zu entziehen hinterdrein nur allzu schwer fallen dürfte."

Ohne Zweifel sind die in diesen Worten ausgesprochenen pädagogischen Ansichten richtig; nur finden sie auf die wechselseitige

Schulzucht auf ewig von deutschem Boden verbannt wissen wollen; dann die, welche glauben, das neue Holstein'sche Schulwesen bestehe in nichts Anderem, als darin, daß man hier und da einen Schüler als Helfer gebrauche, was sie ja auch längst gethan hätten, deßhalb alt und bekannt sei. Unrecht thun beide, wenn sie sich dadurch verführen lassen, die neue Sache, um die es sich hier handelt, ohne Prüfung zu verwerfen. Darum heißt auch diese neue Sache nicht der wechselseitige Unterricht, sondern die wechselseitige Schuleinrichtung. Dieser Name ist bezeichnender, als jener, aber immer noch nicht charakteristisch genug. Aber das merke man sich zuerst und zuoberst, was ich schon 1826 in dem oben citirten Aufsatze darzuthun suchte: Die wechselseitige Schuleinrichtung ist keine neue Methode des Unterrichts, nicht die Kinder vertreten die Stelle des lehrenden Lehrers; sie ist nichts weiter, nichts mehr und nichts weniger als eine Form, eine äußere Einrichtung. Ueber dieses Wesen der wechselseitigen Schuleinrichtung verbreitet sich der Hr. Verf. im zweiten Abschnitte.

»Erster Grundsatz. Theile zunächst die Schüler nach der Verschiedenheit ihrer Fähigkeiten und des Grades ihrer erlangten Bildung und Kenntnisse möglichst genau in einige Hauptklassen und diese wieder in mehrere Unterabtheilungen, und zwar in verschiedene für jeden verschiedenen Zweig des Unterrichts, besonders für's Lesen, Schreiben, Rechnen — und suche dann die Selbstbeschäftigung der Schüler vermittelst der Gehülfen und Untergehülfen durch weise Wahl und Vertheilung derselben so einzurichten, zu leiten und zu benutzen, daß während der Zeit, in welcher der Lehrer einer oder einiger Abtheilungen den ihren Kenntnissen und Fähigkeiten angemessenen unmittelbaren Unterricht ertheilt, alle übrigen Abtheilungen unter Aufsicht und Leitung der Untergehülfen eine ihren Fähigkeiten und Kenntnissen möglichst angemessene Selbstbeschäftigung zu geben.«

»Zweiter Grundsatz. Der Lehrer soll immer und in jedem Unterrichtszweige Lehrer sein und bleiben; er soll das Fortschreiten der Schüler von einer Stufe zur andern in jedem Unterrichtszweige selbst leiten; die wechselseitige Schuleinrichtung der

---

Schuleinrichtung keine Anwendung. Auch diese will — wer möchte sie sonst empfehlen? — die Entwicklung der geistigen Kraft des Kindes, auch der eigenthümlichen Kraft des einzelnen, nicht hemmend entgegen treten. Und sie thut es nicht.

Schüler unter sich soll also nicht sowohl Unterricht, als vielmehr nur Wiederholung und Einübung des bereits Gelernten sein.«

Man merke also wohl: Der Lehrer ertheilt einzig und allein den gesammten Unterricht, die Schüler üben nur ein. Nur die Schüler lernen zusammen, welche auf derselben Stufe stehen, 6, 8, 10 oder 12. Folglich ist kein Kind mehr unbeschäftigt. Wo, in welcher großen Schule wird das geleistet? Wo, wo? Und wo es annäherungsweise geleistet wird, wo sind die Kinder immer zweckmäßig und stufenweise beschäftigt? — Nur gar zu häufig sind die stillen Arbeiten der Abtheilungen, die der Lehrer im Augenblicke nicht zu unterrichten im Stande ist, nur Lückenbüßer, und es scheint Fleiß und Arbeit, aber es ist keine, wenigstens keine fruchtbare, in's Ganze eingreifende, gedeihliche, freudige. Das aber, dieses hohe Ziel, dieses Ideal von tausend Schulmännern wird durch die wechselseitige Schuleinrichtung vollkommen erreicht. Auf den bisher versuchten Wegen ist es nicht gegangen. Seien wir darum aufmerksam auf das Neue!

Wenn Schüler (wenn auch reifere —) andere Schüler unterrichten oder in dem Unterrichteten weiter fortüben sollen, so muß man ihnen auf das genaueste angeben, was sie zu thun haben; sonst geht es nicht. Obige Einrichtung stellt daher dem Lehrer die Bedingung, jeden Unterrichtsgegenstand so streng abzustufen und in kleine Ganze zu bringen, als es sonst nirgends, wo der Lehrer Alles allein thun will, von Nöthen ist. Dieser Zwang aber ist ganz vortrefflich. Denn wie sehr der Fortschritt der Schüler überhaupt durch gehörige Ordnung und Vertheilung eines Unterrichtsstoffes gewinnt, ja wie er davon zum Theil ganz abhängt, ist noch nicht allen Lehrern in der erforderlichen Klarheit und Gewißheit bekannt. Deßwegen ist in den Schulen der wechselseitigen Schuleinrichtung der Schreibunterricht zum Beispiel in Stufen, der Rechenunterricht in Stufen vertheilt und der Uebungsstoff jeder Stufe befindet sich auf einer an der Schulwand hängenden Tafel, um die sich die Schüler, welche gerade auf dieser Stufe stehen, mit ihrem Helfer versammeln.

Wie sehr nun diese Helfer, welche immer aus den Schülern, die einige (wenigstens drei) Stufen voraus sind, gewählt werden, dabei gewinnen, wenn die Sache so durchdacht vorgenommen wird, wie in den Holstein'schen Schulen, das leuchtet ein. »Aus den Lectionsklassen, welche in der Stunde des Lehrers unmittelbaren Unterricht genießen, wählt man keine Schüler zu Untergehülfen, und durch die besondere Ordnung, in welcher die Untergehülfen gewählt werden, wird nicht nur verhütet, daß

ein Schüler durch seinen Dienst als Untergehülfe im eigenen Fortschreiten aufgehalten werde, sondern es erhält jedes Kind Gelegenheit und Veranlassung, das schon Gelernte nochmals zu wiederholen und zu üben, und erlangt dadurch eine Sicherheit in seinem Wissen und Können, eine Gabe, Andern sein Wissen mitzutheilen und sich Andern auszudrücken, so wie überhaupt eine Bildung für's Leben, wie sie durch keine andere Veranstaltung so leicht erworben werden kann.«

Die Grundsätze, nach welchen man in den Schulen der wechselseitigen Einrichtung, wie in allen guten Schulen, den Lections- und Stundenplan einrichtet, sind folgende:

1) »Je größer das Material ist, welches in einem Unterrichtsgegenstande zur Erreichung des Schulunterrichtes und Erziehungszweckes auszuwählen ist, desto mehr Stunden sind dafür anzusetzen.«

2) »Je mehr ein Gegenstand sich eignet und bestimmt ist, das Ganze des Menschengeistes zu ergreifen, und je mehr er der wiederholten Geistesanstrengung bedarf, sich ihn anzueignen, desto mehr Zeit ist für ihn zu bestimmen.«

3) »Je mehr ein Gegenstand festen Glaubens und lebendiger Ueberzeugung werden muß (z. B. die Religion), desto mehr Zeit wird für den unmittelbaren Unterricht in demselben festgesetzt; je mehr mechanische Fertigkeit aber in demselben erlangt werden muß, desto mehr Zeit zur Selbstübung ist für ihn erforderlich. (Lesen, Schreiben, Rechnen.)«

4) »Was als Gegenstand des Erkennens dem Schüler nicht bereits bekannt ist, darf noch nicht Gegenstand der Selbstbeschäftigung sein. Erst lernen, dann wiederholen und üben. Damit aber auf keinen Fall eine blinde (verstand- und gedankenlose) Fertigkeit entstehe, so werde auch während der Uebung des bereits Erlernten fleißig nach Grund, Zweck und Bedeutung gefragt. (Beim Rechnen, beim Auswendiglernen.)«

5) »Jede Uebung kann Gegenstand der Selbstbeschäftigung sein, nicht bloß die des Gedächtnisses oder die zur Hervorbringung einer ins Mechanische greifenden Fertigkeit, sondern es kann es selbst die des Verstandes. (Schriftliche Verstandesübungen.)«

6) »Je mehr Kräfte von Seiten des Lehrers und der Schüler ein Gegenstand in Anspruch nimmt, desto mehr ist dafür zu sorgen, daß die gleichzeitige Selbstbeschäftigung der anderen Schüler einen Gegenstand betreffe, der am wenigsten störend ist. (Z. B. nicht Leseübungen während des Religionsunterrichts.)«

3) „Denjenigen Freiheiten bei einem Aufstande, bei denen die Wilden, welche sie einer Unterdrückung halber ergreifen, stehen, nicht hinten bleiben, welche diese Selbsthülfsmittungen sind, die sie in ihrer Lage gutheißen werden, die sie für ihre Handlungen billigen werden."

Ich habe oben die Lehre des Lord Bacon, welche am Religionsunterrichte in einer eigenen Abtheilung abgehandelt Theil nehmen, so gut als möglich wieder, und habe sie für Denkungsart, die Bacon, in seinem so weise als feinwahr Urtheilen und großen Charakter, hatte, gehalten. Ich habe seine Meinungsmittel entnommen, seine Worte so viele als möglich.

Soll nach Bekanntwerden mit der wichtigsten Vorbereitung der Religionsunterrichtung, die Bacon'sche Denkungsart, Religionsbildungen und Religionsunterricht bei den Wenigen hervorbringen, die Bacon'sche Denkungsart nicht bei einzelnen Wenigen, die Bacon sind, sie hier, auf Erdenung, Lebenszeit, Zeit, Ewigkeit, Gottesverehrung, Gottesdienst, Religionsbildung, Religionsunterricht der Jugend bei Einigen, Christenlehre Aller an der Gesetzlichkeit, Religionsbildung Aller, Religionsunterricht Aller, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Ich habe oben die Lehre des Lord Bacon, welche am Religionsunterrichte Theil nehmen, so gut als möglich wieder, und habe sie für Denkungsart, die Bacon, in seinem so weise als feinwahr Urtheilen und großen Charakter, hatte, gehalten. Ich habe seine Meinungsmittel entnommen, seine Worte so viele als möglich.

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Das dritte Lehrbuch der obigen Schrift Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen einwirken, so muß der Verfasser auf Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen nur hin, nur weisen, nur Andeutungen nur dazu, die in ihrer, gemeinschaftlicher Wirksamkeit sich dem Ganzen nähern können. Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit! Aber weit er hat auch nicht kommt — Keiner, der Bacon's Denkungsart, Religionsbildung, Religionsunterricht, Christen Gemeinwesen, Wenn sie sich bei Vielen nähern, so weit!

Der Verfasser versichert, gegen diese Einrichtung eingenommen gewesen zu sein, als er nach Holstein ging. Also sind hier Voreingenommenheit und Vorurtheil nicht zu erwarten.

a. Der Unterricht verliert durch die wechselseitige Schuleinrichtung nichts von seinem Werthe und seiner bildenden Kraft.

b. Er gewinnt vielmehr in mehrfacher Hinsicht, wovon oben schon die Rede war.

c. Der Lehrer gewinnt für seinen Unterricht mehr Zeit.

d. Es wird ihm möglich gemacht, sich der Abtheilung, welche er gerade unterrichtet, ganz hinzugeben.

e. In den Schulen nach neuer Einrichtung fehlt es nicht, wie in den meisten gewöhnlichen, neben der Entwicklung der Kraft an der nöthigen planmäßigen Uebung derselben, nicht nach der Lehre an der festen Einübung des Erlernten.

f. Das Kind wird in seinem Wollen und Können fester und kräftiger.

g. Die wechselseitige Schuleinrichtung bringt den größten Sporn und Antrieb zum Fleiß.

h. Bei der neuen Einrichtung braucht nicht, wie bei der alten, viel auf den häuslichen Fleiß gerechnet zu werden.

i. Die Schulversäumnisse sind bei der neuen Einrichtung weniger nachtheilig als bei der alten, und seltener.

»Es sind mir Fälle erzählt worden, wo Kinder sich gegen ihre Eltern erboten, lieber die Zeit zur häuslichen Arbeit, um deren willen sie aus der Schule zu Hause bleiben sollten, sich vom Schlafe abzubrechen, und allgemein hörte ich, was keinem, der die Kindesnatur kennt, auffallen kann, daß seit Einführung der wechselseitigen Schuleinrichtung unter der Jugend eine viel größere Lust und Liebe zur Schule unverkennbar sei.

k. Auch wo der Lehrer nicht ganz ist und nicht leisten kann, was er leisten sollte, wendet die wechselseitige Schuleinrichtung wenigstens zum Theil den unausbleiblichen Nachtheil von den Kindern ab.

l. Ein Lehrer kann viel leichter eine große Anzahl von Schülern zweckmäßig und erfolgreich unterrichten.

m. Die neue Einrichtung erleichtert dem Lehrer eine genaue, in's Einzelne gehende Aufsicht, wodurch zahllose Vergehungen verhütet werden.

n. Die Schüler werden an feste Ordnung, an stete Regelmäßigkeit und festen Gehorsam gewöhnt.

o. Es wird Gemeinsinn, Gemeinnützigkeit gewirkt und eine vielseitigere Charakteräußerung und bessere Charakterausbildung kann nicht ausbleiben.

p. Die Schüler erlangen die Fertigkeit, das, was sie verstehen, Andern mitzutheilen.

q. Die neue Einrichtung ist der Gesundheit der Schüler weit zuträglicher, als die alte.

Sind das nicht inhaltschwere Sätze, meine werthen Leser? Gewiß. Zu allen diesen bekennt sich ein Mann wie Zerrenner, nachdem er die Sache an Ort und Stelle erforscht, nicht in einer Schule, sondern in vielen erforscht, mit den deutschen Schulen verglichen und dann noch ein Jahr darüber nachgedacht hat. Solche Thatsachen werden wohl geeignet sein, die Aufmerksamkeit der Lehrer zu fesseln. In den meisten zahlreich besetzten Schulen ist das Lehren noch mit viel Qual verbunden, weil der Lehrer nicht den Anforderungen, die die Umstände an ihn machen, die er selbst an sich macht, nicht genügend zu entsprechen vermag. Manchen treu es meinenden Lehrer habe ich in der Schule in der Hetze gesehen. Welch Glück auch für die Lehrer, wenn eine Schulorganisation gefunden würde, die die Bürde des schweren Amtes, wenn nicht wegnähme, doch erleichterte!

Fünfter Abschnitt. Wo und wie dürfte die wechselseitige Schuleinrichtung einzuführen und zu benutzen sein?

»Ich bin fest überzeugt, daß, wie man auch die Formen der wechselseitigen Schuleinrichtung nach Personen, Orten und Umständen ändern mag, ihr Wesen allgemein werden muß, wenn unser Volksschulwesen gedeihen und das werden und leisten soll, was er werden und leisten kann und muß. Das Innere muß von jedem Lehrer, der in einer Klasse verschiedenartige Schüler unterrichtet, angenommen werden; von dem Aeußeren, das jeder Lehrer durch eigene Anschauung kennen lernen sollte, kann jeder Lehrer in seine Schule übertragen, was jene Grundsätze, das Innere fordern und die Localität gestattet.

Gewiß ist die wechselseitige Schuleinrichtung noch mancher Verbesserungen fähig, und sie würde derselben schneller theilhaftig werden, wenn sie in Deutschland allgemein Eingang fände. Aber nach meinem Bedünken thut man zuerst wohl daran, die Sache ganz in der Weise, wie sie sich in Dänemark seit 15 Jahren bewährt hat, auf deutschen Grund und Boden zu verpflanzen. Die Neuerungen dürfen, wenn sie Verbesserungen sein sollen, erst kommen, wenn man sich auf die Höhe des Verständnisses des Ganzen, was hier ohne lange Erfahrung gar nicht möglich ist, erhoben hat. So pflegt es auch ein verständiger Mann mit einem guten Leitfaden zu machen. Ehe man denselben verbessern kann, muß man ihn durch und durch kennen und

das Gute, das er hat; erprobt haben. Also pflegt es auch ein verständiger Mann zu machen, wenn er fremde Welttheile besucht. Er nimmt zuerst die guten Sitten und Verfahrungsweisen der Einheimischen an und steckt seine mitgebrachte Weisheit einstweilen ist die Tasche.

»Wie könnte die neue Schuleinrichtung am besten unter uns eingeführt werden? Ich antworte: nicht durch Zwang und Befehl, nicht anders als wohl vorbereitet und regelrecht, durch offene Darlegung ihres Wesens und Wirkens, welches kennen zu lernen man von jedem Schulmanne fordern kann, und durch die unterstützende Hülfe, wie unter steter Aufsicht und Leitung der Behörden, denen die Sorge für die Bildung des Volks und insbesondere der Jugend im Staate anvertraut ist.

Wohl vorbereitet! Also muß vorher für jedes Lehrfach der Lehrgang fest bestimmt und abgestuft, die nöthigen Tabellen und Vorlegeblätter müssen vorhanden, das Lokal muß darnach eingerichtet sein. Man zeige dem Publikum die Sache und ihren Werth in ganz regelrecht angelegten Musterschulen, damit es eine feste Ansicht und eine freie Ueberzeugung von dem Neuen, das an die Stelle des Alten gesetzt werden soll, gewinne. Also lege man bei jedem Seminar eine Schule nach den angegebenen Grundsätzen an, und halte darauf, daß jeder Schulaufseher und Schullehrer und Schulamtskandidat sich mit der neuen Schuleinrichtung gründlich bekannt machen könne.

Hr. Seminardirector Zerrenner schließt seine Schrift, die sich durch die bisherige Mittheilung wohl selbst hinlänglich empfohlen haben wird, mit folgenden Worten:

»Mögen auch diese Bogen dazu mitwirken, die gute Sache zu fördern, mögen sie namentlich die Vorurtheile entfernen helfen, welche der wechselseitigen Schuleinrichtung feindlich entgegenstehen! Bald hoffe ich in meinem Wirkungskreise eine Schule der wechselseitigen Schuleinrichtung in's Leben zu führen, und werde gern auch ferner nach meinen geringen Kräften dazu mitwirken, diese große Verbesserung unseres Elementar- und Volksschulwesens zu fördern.« — Glückauf! Und wir freuen uns, daß das Schulwesen besser organisirt werden soll. Nach vollkommnerer Organisation der großen Menschengesellschaften streben ja die Alten, wie in den Zeitungen zu lesen ist; thun wir auch das Unsrige in dem kleinen Staate, der Schule!

3. Versuch über die physische Erziehung der Kinder von Dr. F. Wurzer. Dritte, verbesserte Auflage. Marburg bei C. Garthe, 1832.

Es gewährt ein Vergnügen eigener Art, wenn man vom Lesen allerhand Streitschriften zu einer Lectüre übergeht, deren einfache, klare und wahre Darstellung dem Geiste unmittelbar eine ganz genügende Befriedigung gewährt. Dieses Vergnügen genoß ich, als mir die vorliegende Schrift in die Hände fiel. Ich hatte vorher mehrere Schriften politischen und religiösen Inhaltes gelesen. In welchen Hader und Zwiespalt ist die Welt über diese Gegenstände zerfallen! Es ist ein unerfreuliches Geschäft, sich durch all' die Labyrinthe durchzuwinden. Uebertreibung links und rechts! Wie selten trifft man es, daß ein Mann die nahe liegende, einfache Wahrheit aufgefunden hat! Ein Extrem ruft das andere hervor, und Leidenschaften, Vorurtheile und Gewohnheit verhüllen, was so nahe liegt. Durch solche Zerrissenheit geht es dem Geiste, der davon erregt wird, wie dem Magen, wenn man sich ihn überladen hat. Man empfindet Ueberdruß und Abspannung. Dann ist es eine wahre Wohlthat, zur gesunden, einfachen Hausmannskost zurückzukehren. Eine solche Speise ist obige Schrift Wurzer's.

Es ist ein Naturforscher und ein Arzt, der zu uns redet. Ganz gewohnlich ist die Erscheinung, daß Aerzte, an und für sich von der Natur nicht unbedingt, sich leicht einen sehr richtigen Blick über das menschliche Leben und die Natur der Dinge aneignen. Ueberall lernen sie es, mit eignen Augen zu sehen und ihrer eigenen Erfahrung zu vertrauen. Sie gehören nicht zu denen, welche eine Ueberzeugung von vorn herein beschwören müssen, und die Wahrheiten, die sie suchen, sind nicht hinter dem Dunkel von Jahrhunderten versteckt. Aerzte lieben das Licht. Darum hat der Umgang mit einem gebildeten Arzte einen ganz eigenthümlichen Reiz. Darum hört man sie gerne sprechen. So auch den Verfasser dieses Büchleins über die physische Erziehung der Kinder. Seine Ansichten sind nicht neu, aber sie sind bewährt, wahr und wichtig, eben so wichtig, als Rathschläge für die geistige Erziehung der Kinder. Er spricht so, wie man auch mündlich mit einem gebildeten Manne verkehrt, ohne Schwerfälligkeit, Redeschmuck, Pedanterie. Fürwahr es würde mit dem Menschengeschlecht besser stehen, wenn man seinen einfachen Rathschlägen, die nirgends ungewöhnliche Verhältnisse und Bedingungen voraussetzen, folgen wollte. — Heben wir Einzelnes heraus.«

1) »Zurückgehen«, so heißt es gleich zu Anfang in der Einleitung, »ohne alle Umstände zurückgehen müssen wie auf den einfachen Weg der Natur.« — »Der Europäer, der immer künstelt, immer an der Natur zu verbessern findet, ist kränklich, siech, elend — unglücklich. Wo er immer auch nur in einen Winkel der Erde ankommt, da weicht Ruhe, Gesundheit und Glückseligkeit hinweg. Das auffallendste Beispiel sind die Brasilier, die ehedem ihres Alters wegen berühmt waren. Seitdem die Europäer sie mit ihren Sitten, ihrer Erziehung ꝛc. bekannt gemacht haben, weg war ihr Glück: Gesundheit, langes Leben, Zufriedenheit, Alles. Zurückgehen müssen wir auf den Weg der Natur.«

2) »Die Weiber *versehen* sich nicht, wenn sie sich in gesegneten Umständen befinden. Es ist Aberglaube. Das Kind steht durch keinen Nerven mit der Mutter in Verbindung. — Hat denn die Einbildungskraft der Mutter dem Kinde die 10 natürlichen Finger oder den natürlichen Kopf gebildet? Ist es denn ein Werk der Phantasie der Mutter, schwanger zu sein? Im Stande der Unschuld, sagt der h. *Thomas von Aquino*, war schon durch die bloße Einbildung der Mutter ein Kind fertig; die Theile, die man jetzt dazu braucht, kamen erst nach der Erbsünde.« — »Die Erfahrung muß entscheiden. Ich lebte während der furchtbarsten Periode des Revolutionskrieges in einem Lande und an einem Orte, wo sehr häufig, viele Jahre hindurch, von nahen und entfernten Schlachtfeldern Verstümmelte aller Art — zu Hunderten, selbst zu Tausenden — anlangten, deren Anblick nicht selten die rohesten Menschen auf das innigste ergriff; aber *nie* habe ich in jenen Zeiten bei den genauesten Erkundigungen in Erfahrung gebracht, daß bei Schwangeren Ereignisse statt fanden, die hierauf Bezug hatten.«

Weickart sagt: »Ich sah im vorigen Jahre einen Kirschbaum, an dem viele Kirschen mit krummen Stielen hingen. Das muß wohl auch ein Muttermahl an den Kirschenstielen gewesen sein; vielleicht hat sich der Baum an einem krummbeinigen Kerl versehen, da er eben in der Blüthe stand! Ich sah an einem Apfelbaume einen Apfel, an welchem noch ein kleiner Auswuchs war, der vollkommen einer Stachelbeere glich; ich fand bald die Ursache dieses Mahlzeichens, indem ich eine Stachelbeerstaude in der Nähe sah, woran also vermuthlich sich der Apfelbaum muß versehen haben.«

3) Das Kapitel über das *Selbststillen* beginnt der Verfasser mit diesen Worten:

»So weit ist es nun mit uns gekommen, daß man jetzt beweisen muß, daß man thun soll, was die Natur so laut befiehlt. — Größeren Beweis unsrer Ausartung giebt es doch wohl nicht, als eben diese Frage.«

Dieser Gedanke läßt sich noch auf andere Dinge anwenden. Was im Menschen liegt, vergräbt und verwirft man und schöpft, statt aus der reinen Quelle, aus andern abgeleiteten, trüben Wassern.

Doch Gottlob, das Nicht-Selbststillen der Kinder kommt nur noch unter hohen Vornehmen vor.

4) »Das häufige Schreien der Kinder ist nicht selten Folge der unbequemen Lage, manchmal Kolik, manchmal zurückgehaltenes Kindspech, zuweilen eine ungeschickte Art zu wickeln, oft Flöhbisse ꝛc.«

So spricht ein Arzt. Ein Nicht-Arzt war neulich der Meinung, es sei eine Folge der Erbsünde.

5) Da der Verfasser ein Freund der Natur und der Naturgemäßheit ist, so verwirft er natürlich jede Art von Zwang, den z. B. unverständige Hebammen den Kindern anthun. »So viel ist sicher, wenn unsere Hebammen zu pressen fortfahren, dann sind allerdings die Karaiben weit glücklicher als wir, die wir von außen und von innen gepreßt werden.

6) »Diesen Instinkt (den des Unterscheidens zwischen heilsamen und nachtheiligen Speisen) hatten wir auch; denn die ersten Menschen würden todt gehungert sein, wenn sie erst durch die Erfahrung hätten lernen müssen, was ihnen nachtheilig und gut sei. Ein Knabe, der in einem Walde gefangen worden war, konnte alle gesunden Pflanzen von den schädlichen unterscheiden; er verlor aber diese Eigenschaft, sobald er aß, wie andere Menschen.« — Die Ansicht eines Arztes!

7) »Wie flach und unangemessen den Verhältnissen der Einzelnen ist der religiöse Unterricht, den wir nicht selten in der Jugend bekommen! Wie so ganz schränkt sich die Bildung, die wir von dieser Seite in unseren früheren Jahren erhalten, auf das Verständniß und die Annahme einiger dürftigen Demonstrationen und Erklärungen ein! Man fordert nicht, wie es geschehen sollte, unserem Herzen die Religion ab; nein, man übergiebt sie unserem Gedächtniß, welches sie gewöhnlich mit einer nicht viel anderen Stimmung aufnimmt, als die Namen der Könige längst verloschener Reiche und die Jahrhunderte ihrer Regierung.« — Freilich, wie kann sich ein Kind für die meisten Lehren des Katechismus, für Sünde, Elend und Tod, die es nicht kennt, an die es nicht denkt und nicht denken soll, in-

tereſſiren!*) Alle Unterrichtsgegenſtände haben mehr Fortſchritte gemacht, als der Religionsunterricht.

8) »Wie viel Unnützes, Unverſtändliches lernen unſere Kinder! Wie viel Zeit verſchwendet man mit fremden Sprachen, die für ganz junge Kinder nichts als Flitterſtaat ſind! Natur und Mutterſprache ſei das einzige, was Kinder lernen ſollen. Aber leider! will man es noch nicht wiſſen, daß mit der Kultur der Sprache und der Bekanntſchaft mit der Sinnenwelt die Vernunft ſelbſt kultivirt wird und der Geiſt des Menſchen ſeine Bildung erhält.«

9) »Der Staat ſollte darauf ſehen, daß kein Vater ſeinen Sohn Schmied, Schloſſer ꝛc. werden laſſe, bis er wenigſtens ſechszehn oder ſiebenzehn Jahe alt iſt. Die Kinder werden ſonſt Krüppel, erreichen nie ihr völliges Wachsthum. — Dieß Alles muß natürlich um ſo ärger ſein, je früher das Kind angeſpornt wird ꝛc.« — Die Fabriken, in welchen Kinder gebraucht werden, ſind meiſt wahre Menſchenverkrüpplungsanſtalten.

10) Das Kapitel über die Gymnaſtik leitet der Verfaſſer mit den Worten ein: »Dieſer Gegenſtand iſt ſo wichtig, daß es nach meiner Meinung von ihm größtentheils abhangen wird, ob wir von dem Abgrunde, an deſſen Rande wir ſtehen, gerettet werden können, oder nicht.« — Unſere landſtändiſchen Verſammlungen ſcheinen dieſe Ueberzeugung nicht zu theilen. Denn wo erhob ſich einmal eine Stimme für die öffentliche Erziehung? Faſt ſollte man meinen, daß unſer Volk zur Theilnahme an öffentlichen, großartigen Angelegenheiten in der That nicht reif ſei, wenn ſich dieſe und andere Erſcheinungen nicht aus dem Umſtande hinreichend erklären ließen, daß man nichts verſteht, was man nicht gelernt hat.

Es iſt dieß ein ſehr leſenswerthes Büchlein, aus dem wir dieſe Auszüge geliefert haben. Es behandelt alle Gegenſtände, auf die bei der körperlichen Erziehung kleiner Kinder geſehen werden muß. Ueberall vernimmt man die Anſichten eines klarſehenden Mannes. Das Gemälde, das er von den Volksſchulen und dem traurigen Looſe der Schullehrer entwirft, iſt in Betreff der aufgeſtellten Allgemeinheit zu düſter. Der Verfaſſer lebt im Heſſiſchen, wo für das Volksſchulweſen bekanntlich noch wenig oder gar nichts geſchehen iſt. Der alte Kurfürſt bekümmerte

*) „Man führe die Kinder auch nicht zu Todten. Man glaubt ihnen dort Stoff zu gottſeligen Betrachtungen (wozu ſie wahrlich gar nicht aufgelegt ſind) einzuflößen, und das Reſultat iſt doch nur Schreck, Abſcheu und Ekel ꝛc.“

sich um die Zöpfe seiner Leibgarde und maß sie nach der Elle. Daß er jemals in einer Schule gewesen sei, haben wir nicht gehört. — Hoffentlich erblüht den biederen, braven Hessen (— man denke nur an die Zeit unter Hieronymus! Wahrlich sie haben ein besseres Loos verdient!) auch unter der neuen Verfassung in Betreff der Erziehung der Jugend manches Heil.

4. Die Geschichten der heiligen Schrift. Zum Gebrauch in Bürger- und Landschulen. Herausgegeben von Dr. G. Schmid, Archidiaconus in Greiz. Zweite Auflage. Greiz, 1831, bei Henning. Ladenpreis 6 Gr. Conv. Parthiepreis für 25 Exempl. 3 Thlr. 12 Gr. Conv. (VIII u. 248 S.)

Der Name Schmid hat bei der biblischen Geschichte und in der Kinderwelt einen guten Klang. Hier tritt ein anderer Mann gleiches Namens auch mit einer Arbeit für die Kinderwelt auf, die sich vor vielen ähnlichen bedeutend auszeichnet. Zu ihren Vorzügen rechne ich

1) daß keine bedeutende, für Kinder wichtige Geschichte des alten und des neuen Testaments übergangen worden ist, ohne jedoch Erzählungen, deren Nutzen und richtige Auffassung nicht leicht zu erwarten steht, als z. B. die von Bileam, Judith, Susanna, den Gergesenern ꝛc. aufzunehmen.

2) Die Geschichten sind in anziehende, die Auffassung des Thatbestands erleichternde Kürze zusammengezogen. Alles Unwesentliche ist weggelassen.

3) Da aber, wo die meisten biblischen Geschichten selbst für ein etwas gereiftes Kind allzu fühlbare Lücken lassen, namentlich in der Geschichte der getrennten Reiche Juda und Israel, ist der Hr. Verfasser ausführlicher; auch übergeht er die Wirksamkeit der späteren Propheten nicht, und die Geschichte der Makkobäer tritt, wie sie es verdient, hervor. Ebenso ist das Wichtigste aus der Apostelgeschichte und selbst ein Abschnitt aus der Offenbarung Johannes aufgenommen.

4) Die Bücher der Könige und der Chronica, das erste und zweite Buch der Makkabäer und die vier Evangelien sind in einander verarbeitet, so daß eine inniglichst vollständige und zusammenhangende Geschichte entstanden ist.

5) Die Darstellung geschieht in den Worten der Bibel, jedoch mit Entfernung unverständlicher Formen und dunkler Re-

beweisen. Die Erzählung ist kurz ohne Dunkel, gedrängt ohne schwer, lebhaft ohne gekünstelt zu sein. Die Geschichten lesen sich sehr angenehm und sprechen schon durch diese Darstellungsweise an.

6) Endlich rechne ich es dieser biblischen Geschichte noch zu einem Vorzuge an, daß sie weder Winke für den Lehrer, noch Nutzanwendungen und erbauliche Betrachtungen für den Schüler enthält. Jene gehören in eigene Schriften; diese verzerren in der Regel die Geschichte, verwässern und verseichten das Ganze. Eine Geschichte, die keine Erregung in sich selbst hat, mag, soll und wird ewig eine lederne Geschichte bleiben. Es heißt die Wahrheit verfälschen, zur Scheinheiligkeit hinneigen und dazu erziehen und die ganze Geschichte in Nebel einhüllen, wenn man von den Disteln Feigen und von den Dornen Weintrauben ablesen will. Behüte der Himmel, daß ich damit die erregende Einwirkung der Geschichte auf Herz und Leben der Kinder beeinträchtigen und dem Lehrer einen stockfischartigen Vortrag derselben anrathen wollte! Aber dergleichen Zuthaten bleiben, aus dem Buche herausgelesen, gewöhnlich todt, verleiden den Kindern die Freude an der Sache*), verrücken dem Lehrer den Gesichtspunkt, zwingen ihn in die vielleicht für seine Kinder nicht passende Betrachtungsweise einzugehen und sollen nur aus dem erregten Gemüth des Lehrers hervorgehen. Wenn man nicht erregt und bewegt ist, so zeige man sich auch nicht also! Es muß überall Wahrheit in der Schule herrschen, und wer bei dem Sonnenaufgang keine Rührung spürt, der lasse sie, wie Asmus sagt, in Gottes Namen ohne künstliches Thränenwasser aufgehen. Wer hätte sich nicht manchmal über das hochtrabende, jeder Zeit unlautere und verderbliche Wesen, womit die biblischen Geschichten behandelt werden, geärgert! Die Wahrheit, die ganze Wahrheit, nichts als die Wahrheit! Und wo kein Zusammenhang zu erkennen ist, da wolle man denselben nicht erkünsteln!

Wie gesagt, die vorliegende Geschichte, besser die vorliegenden Geschichten von Schmid in Greiz sind ganz vorzüglich gerathen und sind auch wegen ihres sehr billigen Preises als Lesebuch zu empfehlen.

---

*) So z. B. wäre der Campe'sche Robinson, diese bleibend schöne Schrift für Knaben von 9 oder 10 Jahren, weit interessanter und belebender ohne das breite, mitunter alberne und langweilige Geschwätz der Lotte, des Gottfried ꝛc.

5. System der Pädagogik. Ein vollständiges Handbuch der Theorie und Praxis, der Literatur und Geschichte des gesammten Erziehungs-, Unterrichts- und Schulwesens. Von J. W. Wörlein, Hauptlehrer in Happurg. In neun Bänden. Erster Band. Pädagogische Grundlehre. Nürnberg, bei Riegel und Wießner. 1830. — Auch unter dem Titel: Fundamental-Pädagogik. Eine encyklopädisch-literarisch-kritische Einleitung in das pädagogische Studium. (XLIV und 208 S.)

Von Hr. Wörlein und einem Werke desselben ist schon einmal in den Rheinischen Blättern die Rede gewesen. Mit Recht zieht dieser Mann unsre Aufmerksamkeit auf sich, sowohl als Mensch, wie als Lehrer, Gelehrter und Schriftsteller.

Die Vorrede des vorliegenden Buches enthält einen Abriß des Lebens des Verfassers. Er leitet dieselbe mit der Bemerkung Lessing's ein, daß eine Vorrede die Geschichte der Entstehung eines Buches sein solle. Buch, Autor und Leben desselben flössen aber vielfältig in einander und seien nur in ihrer Kausalverbindung genetisch zu erklären. Vorzüglich gelte dieses von den Werken der Autodidakten, wozu er selbst gehöre. Darum wolle er die psychologische Geschichte seiner Bildung nach ihren wichtigsten Momenten mittheilen. Diese Ansicht in ihrem Gehalte nicht weiter prüfend, entnehmen wir aus dieser Selbstbiographie folgende Momente.

Hr. Wörlein wurde 1797 in Flachslanden, einem Dorfe bei Ansbach, geboren (ist also 1831 erst 34 Jahre alt), dann auf einer Papiermühle erzogen. Seine Konstitution war zärtlich und schwächlich von Jugend auf. Als achtjähriger Knabe wurde er in die Dorfschule zu Egenhausen gesandt, wo ihn ein Meister Gregorius Schlaghart unter den Scepter nahm, von dem er bis 1809 die ersten Anfangsgründe des Wissens in der alten, geisttödtenden Weise erlernte. Dieser Schultyrann machte 1809 einem jüngeren, besseren Schulmanne Platz, der auf unsern jungen Wörlein günstiger einwirkte. Von 1812 an entschloß er sich, Schullehrer zu werden, da seine beengten Verhältnisse ihm eine freiere Bildung, zu der sein Geist hinneigte, nicht gestatten mochten. Pfarrer und Lehrer in Egenhausen unterstützten die Bemühungen nach Selbstbildung, und 1814 erwarb er sich in der unter Stephani in Ansbach bestandenen Schulamts-kandidaten-Prüfung das Prädikat vorzüglich. Im October

1814 wurde Hr. Wörlein Schullehrer in dem Dorfe Obersulzbach, wo er bis 1817 verweilte, als er einen Ruf nach Weihenzell bei Ansbach annahm. Von da zog er 1830 nach Happurg, wo ihm die erste Stelle einer aus zwei Klassen bestehenden Elementarschule übergeben wurde, wo er jetzt noch lebt und wirkt.

Begreiflicher Weise sind diese Ereignisse, diese gewöhnlichen und alltäglichen, nicht die Ursache, daß von ihnen auch in diesen Blättern die Rede ist. Aber Hr. Wörlein liefert ein lebendiges Beispiel, was ein Mensch vermag, wenn er vom Geiste getrieben wird. Von dürftigen, gewöhnlichen, wenn auch rechtschaffenen Eltern geboren, die auf dem Lande leben; ohne alle besondere, außerordentliche Anregung, nichts mehr genießend, als was tausend und aber tausend Menschen in reichlicherem Maaße besitzen; ferne von allen Bildungsanstalten, die etwas mehr vermögen als das Alltäglichste; ohne alles dieses hat der Volksschullehrer, Dorfschullehrer Wörlein bis zum J. 1831 herausgegeben:

1) Die deutsche Volksschule mit Politik, Hierarchie und Barbarei im Kampfe, oder über die Hindernisse des deutschen Volksschulwesens, besonders auf dem Lande. Für Schulfreunde ꝛc. Erlangen, 1823.
2) Rechnungsaufgaben in 200 Vorlegeblättern. Erl. 1824.
3) Idee einer pädagogischen Wissenschaftskunde. Nürnberg, 1824.
4) Pädagogische Wissenschaftskunde. Ein encyclopädisch-historisch, literarisch-kritisches Lehrbuch des pädagogischen Studiums. Mit einer Vorrede von Graser. 3 Bände. Erlangen, 1826.
5) Das gegenwärtige Verhältniß des Schullehrers als Volksbildners und Kirchendieners aus dem Standpunkte des Staats, der Kirche und der Schule beurtheilt. Passau, 1826.
6) Encyclopädisch-kritisches Repertorium der neuen pädagogischen Literatur. 2 Thle. Nürnberg, 1827 — 1828.
7) Bibliologisches Lehrbuch der deutschen Volkspädagogik und Volksschulkunde. 2 Bde. Sulzbach, 1829 — 1830.
8) Encyclopädisches Handbuch der biblischen Grundrealien und Haupt-Verbalien zur gründlichen Erklärung der heiligen Schrift nach dem gegenwärtigen Standpunkte der biblischen Exegese für christliche Volkslehrer in Kirchen und Schulen und für gebildete Bibelverehrer und Bibelleser. 2 Bände. Nürnberg, 1829.

Zu diesen acht Werken kommt nun das vorliegende, der erste Band eines auf 9 Bände berechneten Werkes.

Was sagen meine Leser dazu? Und ihr, junge Schulmänner, wie wird euch, wenn ihr dieses leset, und bedenket, daß diese Arbeiten von einem Manne herrühren, der öffentlich von sich behaupten kann, daß er seiner Schule, d. h. den Schulkindern, die schönste Zeit und die beste Kraft gewidmet habe und der wegen seiner praktischen Tüchtigkeit zu einer zweiten und dritten Lehrstelle durch den Willen der Regierung befördert wurde! Es ist erstaunenswürdig, es ist lehrreich. — Und was für Werke hat Hr. Wörlein geliefert? Meistens Werke, die man nicht in einer Bruthitze und in aufflammender Begeisterung schreiben kann, sondern die das besonnenste Nachdenken, die ruhigste Haltung, das fleißigste Studium voraussetzte. Wer sie liefet, muß die Literaturkenntniß, die Belesenheit, den Fleiß ihres Verfassers bewundern. Es ist zum Erstaunen, was ein Mensch auch in der beschränktesten Lage leisten, welche Schwierigkeiten ein energischer Geist zu überwinden vermag. Klagt mir je wieder ein Seminarist, daß es ihm auf seinem Dorfe an Aufregung und Belebung fehle, um seine Unthätigkeit, sein Rückwärtsschreiten, oder gar seine Faulheit zu entschuldigen, dann werde ich ihm den Namen »Wörlein« in's Ohr und in die Seele rufen. Der Name muß die Wirkung thun, wie der Ruf: Feuer! Feuer! Ueber einen solchen Mann dürfen wir noch einige Augenblicke reden. Vernehmen wir Einiges, was er in seiner Biographie von sich selbst sagt und welche Grundsätze er ausspricht.

Von seiner Lage in Obersulzbach sagt er dieses:

»Die rohen Sitten, die Unarten und Verdorbenheiten mancher Kinder, der unempfängliche Sinn der Eltern für das Bessere und Gute, ihre rohe Anmaßung und Lieblosigkeit brachten mir manche Noth, manche bittere Leidensstunde. Und so mußte ich schon frühe erfahren: ››Wer nicht getadelt, nicht schief und unvernünftig beurtheilt werden will und nicht ertragen mag, daß er verkannt werde, wer nicht Bedrückung, Kränkung, Schmach geduldig in christlicher Gelassenheit ertragen kann, der werde ja nicht Schullehrer, oder er wird verwelken wie die Blume des Feldes.‹‹ Der geistige und moralische Kampf ist der Anfang aller Bildung, in der geistigen Natur sowohl als in der leiblichen, und sein Ende Friede und Versöhnung.«

»Alles Gute, Schöne, Wahre, Große geht aus Kampf und Streit hervor, wodurch es gebildet, geläutert und veredelt wird. Wer in der Welt eine vorzügliche Stelle einnehmen, sich aus-

zeichnen, seine Bestimmung erreichen will, muß kämpfen und im Kampfe sich als Held bewähren.«

»Nicht zum Dyrfschulmeister fühlte sich mein Genius berufen; zur Bildung junger, talentvoller Schulmänner fühlte er die rechte Kraft, die ächte Begeisterung in sich. Das Amt eines Schulseminar-Lehrers könnte meine innere Bestimmung mit meinem äußeren Berufe versöhnen. Wenn es mir gut ist, erweckt Gott gewiß noch Männer, die meine Kraft und meine Lebensidee in ihr wahres Leben setzen.— Hierin liegt der letzte Wunsch meines Lebens. Ich will aber weder Schulseminar-Direktor, noch Schulseminar-Inspektor werden. Dieß wäre für meine bisherige Niedrigkeit und Demuth zu hoch, für meine stillen Wünsche und bescheidenen Hoffnungen zu groß. Ich möchte übermüthig werden und Gott, meinen Herrn, vergessen.« Wir theilen von Herzen diesen Wunsch des Hrn. Wörlein. Bayern hat zwei evangelische Seminarien, Preußen ihrer noch mehrere. Ich glaube, es ist ein Verdienst, auf den ausgesprochenen Wunsch zu hören, ihn zu verbreiten und zu gewähren. Hr. Wörlein hat eine schwere Probe bestanden, und was er geworden ist, verdankt er sich selbst. Sprechet, gewesene Seminaristen, die ihr so viel Gelegenheit gehabt habt, zu lernen, und so viel Anregung und Antrieb; und die ihr nun auf euren Stellen darüber Klage führet, daß ihr in eurer Umgebung so wenig Anregung fändet, oder damit gar euren Stillstand, wo nicht Rückgang entschuldigen wollet; sprechet, wer hat Hrn. Wörlein getrieben? — Sehet, der wahre, d. h. der lebendige Mensch treibet sich selbst. Wer den Sporn zur Thätigkeit nicht in sich selbst hat, wem man ihn erst von außen ansetzen muß, damit der Träge zu einiger Thätigkeit gerufen werde: an dem ist nicht viel verloren, wenn er versinkt. Aber wehe ihm und Schande über ihn für nun und immer!

Ueber das Werk, dessen erster Theil vor uns liegt, erklärt sich Hr. Wörlein also:

»Auch vorliegendes Werk ist aus dem stets regen Drange meines Geistes, zu lernen und zu lehren, hervorgegangen. Es soll ein revisorisches Erziehungswerk werden, mithin die Hauptergebnisse der Pädagogik, wie sie vorzüglich in den klassischen Erziehungswerken von Niemeyer und Schwarz niedergelegt sind, zu einem systematischen Ganzen vereinigen, und alle Richtungen der Bildungsidee nach Theorie und Praxis in wissenschaftlicher Form darstellen. Mein geistiger Bildungstrieb wurde vorzüglich zu einer solchen Arbeit hingezogen, weil er innern Beruf, Kraft und Anlage dazu in sich verspürte. Gottes Gnade

hat mir nämlich nicht bloß die Gabe der Gelehrigkeit, d. i. die Fähigkeit des geistigen Auffassens und Anbildens, wodurch der Mensch überhaupt als erziehungs- und bildungsfähig erscheint, sondern auch die Gabe des Talents verliehen, d. i. das Vermögen, leicht die Ideen Anderer zu erfassen und auszubilden und durch Combination ein Neues aus schon Vorhandenem zu schaffen; sie hat mir aber die Gabe des Genies, d. i. die ursprüngliche Schöpferkraft der Ideen, gleichsam die geistigen Keime, welche das Talent als die Gabe der Organisation oder als Darstellungsgabe in sich selbstständig ausbildet, versagt. Darum ist es mir auch unmöglich, etwas rein Originales oder Exemplarisches hervorzubringen. Ich bin in so fern noch an dem Nachahmungstrieb der Gelehrigkeit gebunden, als meine literarischen Bildungen im Grunde doch nur Nachbildungen geistig gedachter oder erschauter Vorbilder sind, die aber nicht aus der Quelle des Talents selbst hervorgegangen, sondern als schon vorhanden und gegeben, von dem Talente zur bestimmten Ausbildung ergriffen worden sind. Auch vorliegende Fundamentalpädagogik trägt dieses Gepräge an sich. Sie ist die Frucht meiner mehrjährigen, philosophischen und pädagogischen Studien und meiner religiösen Weltansicht. In Beziehung auf die Form ist mir dabei Krug's Fundamental-Pädagogik als Ideal vorgeschwebt — ein Muster klaren, gründlichen und strenglogischen Denkens! An ihr hat sich mein Geist zum bestimmten, vernünftigen Denken heraufgebildet. In Beziehung auf den Stoff sind in den anthropologischen Grundlehren vorzüglich Heinroth und Fries, in den philosophischen Begriffen hauptsächlich Krug, in den pädagogischen Fundamentalsätzen besonders Schwarz auf mich eingeflossen; auch Hegel hat mit einigen Gedanken und Ideen meinen Geist befruchtet.«

Hr. Wörlein hat sich durch diese Bekenntnisse, nach meinem Bedünken, sehr wahr und treffend geschildert, und ich finde darin das Bild, das aus seinen Schriften hervorleuchtet, so richtig aufgefaßt, daß es einem Wunder nehmen muß, wie ein verhältnißmäßig noch so junger Mann zu solcher Klarheit über sich selbst gelangen konnte. Ich leugne dabei nicht, daß es einem oft etwas wunderlich anweht, wenn man dergleichen Selbstschilderungen eines noch lebenden, nicht ohne Interesse schreibenden Mannes lies't, und wie er dabei die guten Eigenschaften seines Kopfes und Herzens ohne allen Hehl, wie in kindlicher Einfalt, herausſagt. Man kann sich dabei nicht leicht einer gewissen Unbehaglichkeit erwehren, besonders wenn man an die arge Welt und die Feinde denkt, die Hr. Wörlein in seinem harten Leben

zu bekämpfen gehabt hat und welche unter dem Schafpelze den Wolf wittern werden. Aber ferne sei von mir solch ein Gedanke! Ich halte die Sprache und den Inhalt der Rede des Hrn. Verfassers für subjectiv durchaus wahr; seine Biographie hat mich als das Gemälde eines unter Noth und Druck aufstrebenden geistig-kräftigen Menschen sehr angezogen, und ich bin überzeugt, daß *mancher Lehrer* in derselben auf Partien und Situationen stößt, welche er selbst in gleichem oder ähnlichem Grade erlebte.

So gern ich nun das Alles auch anerkenne und so sehr ich wünschen möchte, Hrn. *Wörlein's* sehnlichsten, so bescheidenen Wünsche in Betreff des höchsten Zieles seines Lebens unterstützen zu können; so kann ich doch das vorliegende Werk der *Mehrzahl* der Lehrer *nicht* empfehlen. Ich würde, thäte ich es, unredlich sein, ich würde sie, oder den Einen und Andern, zu unnützen Ausgaben verführen. Denn die meisten Lehrer können aus dem Werke wenig oder nichts lernen. Dazu ist es viel zu abstract gehalten, mit einer schwerfälligen, philosophischen Terminologie belastet, und das Ganze stellt einen stocksteifen, geharnischten Ritter dar, welcher beständig mit allen logischen Figuren und Syllogismen herumficht. Was sollen damit unsre praktischen Volksschullehrer? Sie verstehen und begreifen es nicht; und wer es versteht und begreift, ärgert sich doch über die steife Schulsprache und über die Sucht, Alles in streng systematischer Form aufmarschiren zu lassen. Das allgemein Brauchbare des Buches ist die reiche Literatur und deren größtentheils treffende Charakteristik.*) Es versteht sich von selbst, daß man in diesem Stücke nicht allzu hohe Anforderungen machen muß. Aber in jedem Falle erstaunt man über die Belesenheit des Verfassers immer von neuem. Weit weniger glücklich ist der Hr. Verfasser in der Auffassung und Darstellung der verschiedenen Systeme. So z. B. ist das, was er (S. 178 ff.) über das humanistische und philanthropinistische Princip oder System sagt, höchst einseitig, und er ist ungerecht gegen beide. Der Humanismus wird

*) Freilich mit sehr großen Ausnahmen. Nichts ist wohl schiefer, als das Urtheil (S. 173) über das *Gemeinsame* der pädagogischen Schriftsteller der neueren Zeit, welches in der Ansicht bestehen soll, daß der Menschheit mit dem Christenthum das alleinige Heil aufgegangen sei. Der Verfasser ist so kühn, in dieser Beziehung Basedow, Campe, *Rousseau*, E. M. Arndt, Jean Paul, Schwarz und — *Heinroth* neben einander zu stellen. Dieser Irrthum ist etwas stark.

nur von Seiten seiner Ausartung im verflossenen Jahrhundert in grammatische Philologie aufgefaßt und als Folgen desselben: Dünkel, Pedantismus, Ungeschicklichkeit für das wirkliche Leben ꝛc. genannt. Nichts von dem hohen Geiste des klassischen Alterthums. — Eben so schief ist die Beurtheilung des Philanthropinismus, der sich consequent zu dem Grundsatze bekenne: Die größte Sünde ist der Unverstand; je mehr der Mensch denkt und die Welt kennt, desto vortrefflicher ist er; das höchste Ziel der Bildung ist die Klugheit.« Solches ist vielleicht die Afterweisheit eines sogenannten Philanthropen, nimmermehr aber der Grundsatz von Basedow, Salzmann, Campe, Wolke und Andern gewesen. Auch die Philanthropinisten kannten und kennen Ideen, und die ächten unterscheiden sich in diesem Stücke gar nicht von den wahren Humanisten. Die Differenz, wenigstens der heutigen Humanisten und Philanthropinisten oder Realisten liegt mehr in den Mitteln und Wegen, als in den Tendenzen und Zwecken. — Gegen die Mitte und das Ende des Buches wird die Sprache einfacher, klarer, und dieß giebt uns die Hoffnung, daß wir in den folgenden, mehr praktischen Theilen mehr die natürliche Sprache, als die steife Schulterminologie antreffen werden. Für den, welchen es interessirt, setzen wir noch die Angabe dessen, was die 9 Theile des Werkes enthalten werden, bei:

I. Grundlehre (Fundamental-Pädagogik). I. Theil.

II. Folgenlehre (Derivativ-Pädagogik).

A. Erziehungslehre.

1. Entwicklungsgeschichte des Menschenwesens. II. Thl.
2. Bildungskunde des Menschenwesens. III. Thl.
3. Erziehungskunde des Menschenwesens. IV. Thl.

B. Unterrichtslehre.

1. Allgemeine Unterrichtslehre.
   a. Methodik;
   b. Didaktik;
   c. Pädeutik. V. Thl.
2. Elementar-Unterrichtslehre. VI. Thl.

C. Schulwesen.

1. Schulwesen überhaupt. VII. Thl.
2. Volksschulwesen. VIII. Thl.

D. Geschichte der Pädagogik. IX. Thl.

Anzeige.

Die Preisbestimmung des (in Nr. 5 dieser Blätter) erwähnten neu eingerichteten Globus von Pet. Hürxthal in Radevormwald, ist dahin zu berichtigen, daß der Erdglobus, welcher 1 Fuß im Durchmesser hält, mit schwarz lakirten Gestell, 11 Thlr.; die $3^1/_2$ Zoll im Durchmesser haltende Mondkugel mit Zubehör 1 Thlr.; und die noch hinzugekommene Vorrichtung, wodurch der Globus bequem in ein Tellurium verwandelt werden kann, 20 Sgr. kostet. Dieser letztere Zusatz, welcher zur Erleuchtung der Erd- und Mondkugel dient, besteht in einer Laterne, mit einem Hohlspiegel versehen, und 3 losen Füßen, die mit Schrauben an den Fuß des Globus befestigt werden können. Der sehr billige Preis des ganzen Apparats beläuft sich also ohne Verpackung, auf 12 Thlr. 20 Sgr.

FREESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Digitized by Google

UNIVERSITY OF CALIFORNIA